PRZYJACIEL SZKOŁY

NR 19 1 GRUDNIA 1938 ROK XVII

WIELKIE DZIEŁO JÓZEFA PIŁSUDSKIEGO

Mowa Pana Prezydenta Rzeczypospolitej Ignacego Mościckiego w dwudziestolecie Niepodległości wygłoszona przez radio dnia 10 listopada 1938 roku.

Znowu bije dziś na dziejowym zegarze Polski godzina wielkiej rocznicy. Znowu wskazówka przystaje na historycznej dacie: 11 listopada, wywołując w sercu i w umyśle każdego Polaka tyle wizji zwątpień i zwycięstw, upadków i porywów wielkości, tyle wspomnień chmurnych i słonecznych, tyle rozważań nad przeszłością i nad przyszłością Polski.

Dziś wskazówka historycznej rocznicy przystaje po raz dwudziesty, odkąd po przeszło 120-letniej przerwie poczęliśmy ponownie żyć politycznie na własny rachunek, na własną państwową odpowiedzialność.

Dziś zamykamy i bilansujemy pierwsze dwa dziesięciolecia w tej najbarwniejszej księdze, w której historia obok wyroków Opatrzności zapisała na zawsze działania ludzi, w której fakty i czyny są nieodwołalne i już niezmienne, a której tytuł brzmi: N i e p o d l e g ł a i Z j e d n o c z o n a P o l s k a.

Dzień 11 listopada 1918 r. zapieczętował stare księgi naszego upadku, naszej niewoli, naszego rozdarcia i rozbicia, a zarazem otworzył nowe, niezapisane księgi dziejowe i postawił je obok tych, które od początków istnienia Państwa Polskiego aż po zwycięstwo wiedeńskie zapisały tyle wielkich czynów, tyle wielkich myśli, tyle bohaterstwa w służbie Państwa, Narodu i Wiary — dawnej Polski.

Dzień 11 listopada 1918 r. umożliwił nam nawiązanie do najświetniejszych tradycji, opierających potęgę Polski na pracy i na ofiarności obywateli, umożliwił nam też przecięcie niewolniczego pasma upokorzeń w przymusowej służbie na obcy rachunek.

W oczach tych, którzy przeżyli czynnie tę przełomową datę, historia Polski zawróciła nagle, w sposób jakże niecierpliwie wyczekiwany i jakże niespodziewany zarazem, na kierunek wprost przeciwny.

Zaborcy, którzy tak butnie wierzyli w swe prawo przemocy, w swą niezwyciężoną potęgę, załamali się wszyscy równocześnie, niszcząc swe siły i swe zasoby aż do zupełnego bezwładu, a wyniszczony — zdawało by się do dna — naród polski, w chwili powrotu do Warszawy wielkiego Więźnia z Magdeburga, odzyskał cudowną świadomość jednolitości celu i siłę, dostateczną do obalenia wiekowego jarzma niewoli, do obalenia hańby podziałów.

Obce wojsko doskonale uzbrojone, wojsko zwycięskie, powstrzymujące dotychczas napór całego prawie świata cywilizowanego, skoncentrowane licznie na ziemiach Polski, nagle zatraciło spójnię jednolitości i więzi ideowej, stało się więc słabe moralnie i fizycznie. I odwrotnie, bezimienne, formalnie niezorganizowane, nieuzbrojone rzesze robotników i rolników, studentów i pracowników umysłowych, rzemieślników i kupców, ludzi młodych i starych, wszędzie gdzie tkwił od wieków zasięg polskości poczuto — pod wodzą Józefa Piłsudskiego — żywiołową chęć walki o wolność i o zwycięstwo.

I znalazło wolność Państwo przez zwycięstwo z dnia 11 listopada 1918 roku.

*

I od tej daty niejedno zwycięstwo polskie wpisane zostało do historii pierwszego dwudziestolecia niepodległości od bitwy warszawskiej — aż po dzień powrotu Śląska Zaolzańskiego do Rzeczypospolitej. Tylko, że nasze, polskie zwycięstwa mają czasami treść tak bogatą, że aż trudną do zrozumienia, szczególnie dla obcych.

Ktoż bowiem w jednej syntezie uchwycić może skutki odwrócenia się takich faktów jak to, że rok rocznie przed wojną Rosja carska wyciągała z Królestwa kilkadziesiąt milionów rubli na swoją korzyść; że do budżetu Austrii przedwojennej — najbiedniejszy kraj, Galicja, dopłacała

rocznie sto kilkadziesiąt milionów koron; że w ciągu kilkudziesięciu lat w drugiej połowie ubiegłego wieku nie zbudowano ani jednego kilometra dróg w b. Królestwie Kongresowym.

Clemenceau — rzetelny przyjaciel Polski — pisał o tym okresie naszego bytu w niewoli: „Krzywda ta nie wytrzymuje żadnego porównania z innymi, nieprzebaczalnymi objawami przemocy w dziejach Europy". — „Był to istny krwawy korowód niedoli".

Zło, siane na ziemiach Polski w ciągu całych dziesięcioleci przez zaborców, miało się dopiero ujawnić w całej jaskrawości w wolnej Polsce. Pod obcym panowaniem, jakże ułamkowy udział brało społeczeństwo polskie w budowie szkół polskich, w rozbudowie przemysłu i komunikacji, w regulowaniu dróg wodnych, w wyzyskaniu bogactw naturalnych ziemi, w tworzeniu instytucji społecznych, opiekuńczych i zdrowotnych, w procesie reform finansowych i agrarnych, w procesie rozbudowy miast! Jedynym regulatorem tych codziennie narastających niedoli ludzkich na ziemiach polskich, niedoli — nie wywołujących zbytnich trosk u rządów zaborczych — była emigracja najdzielniejszych, najwartościowszych jednostek za granicę i często za morze.

*

Wielka wojna zniszczyła dwie trzecie naszego kraju doszczętnie.

Nie potrzebuję kreślić tego strasznego obrazu ruiny materialnej, który wyzierał z każdego zakątka Polski, gdyż tkwi on żywy i odstraszający w pamięci ludzkiej. Wsie i miasta, kościoły i muzea, fabryki i gospodarstwa rolne, lasy i pola, drogi i koleje, magazyny i urządzenia domowe, wszystko to uległo — nieraz bezcelowo — orgii zniszczenia.

Jedna piąta część majątku społecznego Polski uległa zniweczeniu w czasie wojny. Produkcja zbożowa w pierwszym okresie powojennym spadła do jednej trzeciej stanu normalnego. Nie było wówczas w Polsce ani jednolitego systemu rządzenia, ani armii, ani uzbrojenia, ani oświaty, ani prawa, ani waluty, ani norm podatkowych, ani surowców, ani dróg

handlu zagranicznego. Co gorzej otoczyło nas szczelnie lekceważenie i nieufność. Wszyscy przeciwnicy nasi próbowali przybić stempel sezonowości naszemu państwu i prawie równocześnie z dniem odrodzenia naszego państwa zaatakowali nasze granice i od wschodu, i od zachodu, i od południa, i od północy.

Nasi przyjaciele — jak to często bywa między przyjaciółmi — nie wierzyli w słuszność naszych argumentów i wniosków. Pokutowała wówczas w mentalności wielu rządów obcych nadzieja, że świat rychło powróci nie tylko do równowagi przedwojennej, ale że odbudują się i przedwojenne siły, z caratem rosyjskim na czele. Dyplomacji wielu krajów wydawało się wówczas, iż obstawienie Polski niezlikwidowanymi konfliktami oznacza powiększenie własnego bezpieczeństwa.

Z tego dna braków, przywaleni ciężarem tak licznych trudności, musieliśmy się wydobywać sami, odsuwając nieraz pokusy pomocy materialnej, wiązanej z ograniczeniem naszej samodzielności politycznej. Była to twarda szkoła życia, w której mogliśmy łatwo zejść na manowce bezwładu, na drogę ścierania tak cennej energii narodowej — na nieproduktywne spory i walki wewnętrzne.

Gdybyśmy przeszli bezczynnie, po prostu z prądem fali przez to pierwsze dziejowe dwudziestolecie, poddając się namiętnościom walk o fikcje siły i organizacji, bylibyśmy pod jego koniec przedmiotem lekceważenia obcych, pomniejszeni w swej roli nie tylko na zewnątrz, ale i wewnątrz naszego państwa.

Dziś tedy nadchodzi chwila, by w sposób najbardziej obiektywny stwierdzić, że w tym dwudziestoleciu potężna indywidualność Piłsudskiego zaważyła na naszym rozwoju w taki sposób, że możemy z dumą patrzeć na cały dorobek nowoczesnej Polski. I nie o to tu idzie, by poddawać krytycznej analizie długą listę pozytywnych osiągnięć na tylu polach naszego życia państwowego i narodowego.

I tak bowiem żaden fakt, żaden zarejestrowany błąd, który popełniony został przez nas w tym tak trudnym okresie i żadna choćby najdłuższa litania rzeczywistych braków

naszych, nie będą w stanie osłabić ani naszych zdobyczy w zakresie stworzenia wielkiej potęgi wojskowej, ani sukcesów w dziedzinie polityki zagranicznej, tak oczywistych dziś dla każdego Polaka, ani w zakresie postępów osiągniętych w dziedzinie kultury i oświaty, w dziedzinie gospodarstwa i finansów, wymiaru sprawiedliwości i administracji, w rozbudowie tylu ważnych obiektów narastającej siły państwowej, jak Gdynia, jak przemysł w Okręgu Centralnym, jak gospodarcza rozbudowa Śląska, jak rozbudzenie prężności handlowej w Polsce.

Ponad wszystkie osiągnięcia i ponad błędy i braki, które i u nas muszą istnieć tak samo jak istnieją w tylu bogatszych i od dawna niezależnych społeczeństwach, za zdobycz największą i osiągnięcie najważniejsze poczytuję ten przełom, który pod wpływem i naciskiem Piłsudskiego-Nauczyciela, dokonał się w sposobie naszego myslenia.

*

Dziś wiemy już, że treść historii każdego nowego dziesięciolecia zależeć będzie przede wszystkim od nas samych.

Dziś wiemy, że chcąc właściwie oceniać teraźniejszość i budować hasła dla przyszłości, musimy stale mieć przed wzrokiem i sumieniem narodowym obraz naszej przeszłości. Z niej bowiem wynika, że możemy łatwo zmarnować setki zwycięstw, a setką bohaterskich wysiłków nieraz nie zdołamy okupić jednej klęski!

Wiemy, że 11 listopada 1918 r. jednoczyła naród polski słabość naszych zaborców; Piłsudski uczył nas potem przez lat kilkanaście, iż winniśmy jednoczyć się dla potęgi Polski.

*

11 listopada 1918 r. wspomnienie niewoli i uczucie narodowe jednoczyło nas dla wyzwolenia Polski. Piłsudski zaś uczył nas, że obecnie rozum i konieczność utrwalenia niepodległości Polski wzywają nas do współdziałania.

11 listopada 1918 r. słabość nasza wystarczała do zabezpieczenia Polski — wobec słabości i upadku wielu potęg świata. Dziś siła i praca innych narodów wymaga pracy i siły — zwartej i czujnej — całego Narodu Polskiego.

W rocznicę wymarszu pierwszej kompanii kadrowej powiedział Józef Piłsudski w rozkazie dziennym: „Żołnierze! Krew waszych przodków pisała w dziejach smutne „nie zginęła“. Wy — szczęśliwsi — krwią swą piszecie „żyje“. „I zginąć nie może“.

Niech ten rozkaz Wielkiego Marszałka zachowa swą wagę — jako drogowskaz — i dla następnych, wyrastających w coraz większym poczuciu siły państwowej — pokoleń Rzeczypospolitej.

PRASA LOKALNA NA USŁUGACH SZKOŁY

WSPÓŁPRACA NAUCZYCIELA Z REDAKCJĄ

Po miastach prowincjonalnych ukazują się gazety i gazetki o charakterze lokalnym. Tak przynajmniej głosi podtytuł dziennika: „Pismo dla N. i okolicy“. Czy pisemko pozostaje wierne głoszonej zasadzie, przekonujemy się po przeglądnięciu kilku numerów z rzędu. W pisemku najczęściej spotykamy wszystko, co już wyczytaliśmy w większym dzienniku, w wydaniu skróconym; wiadomości zaś o miejscowości i najbliższej okolicy bywają bardzo skąpe. Toteż zwykle z tego powodu czasopisma takie zamierają po krótkim czasie dla braku płacących czytelników. A szkoda, że tak się dzieje, bo trudno o nowe próby powołania do życia raz uśpionego czasopisma. Czasopismo lokalne zaś jako drobna cząstka potęgi, której na imię „prasa“, może sprawie naszej oddać niepospolite usługi. Szczęśliwe są miasta i powiaty, które mają ludzi chętnych do podejmowania trudu i wydatków około wydawania i doskonalenia czasopism o charakterze lokalnym i regionalnym, czasopism o bardzo zwężonym zasięgu. Obowiązkiem obywatelskim to wydatne popieranie tej właśnie prasy, której znaczenia pod względem kulturalnym i gospodarczym na ogół nie docenia się.

Zdaję sobie sprawę z trudności wydawniczych i redaktorskich przy szczupłych nieraz dochodach z abonamentu. Wydawca nie może opłacać honorariów za drukowane artykuły, gdyż dochód pokrywa zaledwie koszty druku i ekspedycji. Otwiera się tu wdzięczne pole pracy, pracy społecznej dla nauczycielstwa. „A kto może, niech ku wspólnemu dobru pomoże“. Takich, którzy by mogli, jest więcej. Mniej jednak jest tych, którzy pomagać zechcą. Polegamy na chętnych do tego rodzaju pracy.

Jak wyobrażam sobie pracę dla gazetki lokalnej? — Rzecz prosta, że nie można gazetki opanować, nie dopuszczając innych do rzetelnej współpracy. Zatem należało by stworzyć coś w rodzaju komitetu redakcyjnego bez redaktora głównego i odpo-

wiedzialnego. O tych niech się postara wydawca względnie niech rolę jednego lub drugiego odegra sam. Nie wysuwamy się na pierwsze miejsca, raczej pracą swoją będziemy chcieli zaznaczyć, że zajmujemy miejsce niepoślednie. Do komitetu powołujemy szerszy krąg obywateli, którym podtrzymanie gazetki ze względów ideowych leży na sercu. Dobór współpracowników ze sfer szerszych umożliwi redakcji urozmaicenie treści gazetki, nie przeciąży nikogo w pracy, a gazetce nada charakter naprawdę praktyczny i ściśle regionalny, dalej umożliwi poruszanie najrozmaitszych zagadnień, tak że w treści gazetki zasmakuje każdy obywatel, gdyż znajdzie tematy dotyczące jego zawodu, jego poglądu na sprawy aktualne, rozpatrywane z za węgła miejskiego.

Tak dużo dyskutuje się dziś na tematy form pracy tzw. oświatowej dla dorosłych. Zdaje mi się, że formą tej pracy bardzo skuteczną może stać się właśnie praca nauczycielstwa dla gazetki lokalnej. Odpada tu dla obywateli tak uciążliwe nieraz przybywanie na zebrania czy wykłady na pewną porę dnia, nieraz nie odpowiadającą jednostkom, przebywanie w towarzystwie „niedobranym“, powrót późnym i mroźnym wieczorem. Twierdzi się co prawda, że słowo usłyszane lepiej się utrwala, że referent niejedną niejasność może wytłumaczyć na miejscu; lecz trzeba wziąć pod uwagę i tę dogodność, że mając referat wydrukowany można do zaznajomienia się z nim przystąpić niezależnie od innych, wśród ciszy domu, w porze odpowiedniej, z odpowiednim nastawieniem; można do niego powracać, ile razy tylko się zechce. Słowo napisane nie ulatnia się łatwo a dociera do najdalszej chaty pod lasem, z której trudno przybywać na zebrania dyskusyjne do miast i większych wiosek. Dzięki utrwaleniu w druku różnych poruszanych kwestii, materiał nie ginie a może być przekazany następnym pokoleniom. „Zawsze rób, ciebie, nie twój czyn, pokryje grób!“ Ileż to wiadomości o najbliższej okolicy ginie bezpowrotnie dla potomności lub żyje w bladym zaledwie odcieniu w podaniach. Artykuły tego rodzaju mogą, skromnie powiedziawszy, niejednemu badaczowi regionu oddać choćby drobne usługi. Zarządzenie, że egzemplarz każdego numeru czasopisma musi być oddany do Biblioteki Narodowej, uważać należy za bardzo szczęśliwe i celowe.

O czym należało by pisać w gazetce lokalnej zrozumiemy, jeżeli weźmiemy pod uwagę cel i zadanie, jakie przyświecają założycielom takich pism. Prasa lokalna powinna być łącznikiem między obywatelami i organizacjami, w niej powinno odbijać się życie kulturalne i gospodarcze miasta czy większego regionu. Gazetka lokalna zatem ma spełniać rolę informatora, ma poruszać tematy o treści z życia obywateli, tematy z dziedziny kultury, dnia i miejsca, ma wskazywać na dodatnie i ujemne strony życia obywateli, może chwalić; będzie musiała i ganić i potępiać. Kilka tematów przykładowych: ku realizacji współpracy domu ze szkołą, o este-

tyczny wygląd naszych ulic i placów, o tzw. patriotyzmie lokalnym w zrozumieniu dodatnim i ujemnym, kwestia ogródków działkowych, o elektryfikację miasta, cześć dla zabytków, właściwości naszej mowy potocznej, o usprawnienie pracy międzyzrzeszeniowej, o potrzebach kulturalnych miasta i wsi. Jeszcze kilka tematów ważnych z punktu widzenia szkoły: szkoła polska — szkołą radości, ale i rzetelnej pracy, ile kładzie miasto na szkołę, życzenia społeczeństwa w odniesieniu do szkoły, czynniki wychowujące — a praca skoordynowana, szkoła a wychowanie religijne, jak szkoła pielęgnuje zabytki przeszłości, nowoczesne formy nauczania a siła tradycji wśród społeczeństwa, o praktyczne i karne wychowanie naszych dzieci, podarki dla dzieci — ich celowość, dwutorowość wychowania chłopców i dziewcząt, szkoła a ochrona przyrody.

Tematy tego rodzaju niewątpliwie poruszą zainteresowanie społeczeństwa, o ile będą oparte na przejawach życia miasta i okolicy, gdyż w sposób przystępny zajmą umysły obywateli i podążą także poza zasięg ich interesów, w dziedzinę nauki, wiedzy i techniki. Prasa lokalna — to naprawdę czynnik podatny ku zespoleniu społeczeństwa rozłączonego pod niejednym względem, to środek ku naprawie współpracy domu ze szkołą, o której mówi się stale a do której brak nam i sił i sposobów.

Rogoźno Wlkp. *Aleksander Urbański*

Z DOŚWIADCZEŃ NAD NAUCZANIEM ORTOGRAFII.

Wezwanie kol. Fr. Strojowskiego w Nrze 5 *Przyjaciela Szkoły*: „aby wszyscy, którzy znajdą jakieś szczęśliwe rozwiązanie metodyczne na tym odcinku pracy szkolnej*), dzielili się swymi pomysłami z nauczycielstwem, gdyż w ten sposób przyczynią się niewątpliwie do ułatwienia pracy innym“ — wydaje mi się bardzo słuszne i stale aktualne.

Ileż to bowiem istotnie ciekawych pomysłów i twórczych poczynań rodzi się codziennie na niwie pracy szkolnej, jako wynik ciągłego zmagania się rzeszy nauczycielskiej z trudnościami spotykanymi przy nauczaniu tego czy innego przedmiotu — przy opracowywaniu tego czy innego zagadnienia. A trudności te, jak wiemy, są różnorakie i stale wzmagają się. Przede wszystkim nadmierne, a częstokroć wprost groźne przepełnienie klas — zubożenie ludności — braki w opiece domowej nad dzieckiem — niepoważny stosunek do pracy ze strony młodzieży — wszystko to utrudnia w wysokim stopniu, a niejednokrotnie wprost uniemożliwia osiągnięcie jakich takich wyników nauczania.

---

[1]) Mowa wprawdzie o gramatyce — lecz wskazówki i z innych działów jęz. polskiego są bardzo pożyteczne. *Autor.*

Nic dziwnego tedy, że nauczyciel szuka gorączkowo różnych sposobów i sposobików, które by mu ułatwiły uzyskanie możliwie najlepszych wyników jego pracy szkolnej prowadzonej w bardzo trudnych lub zgoła nienormalnych warunkach i wskutek tego absorbującej go do ostatecznych granic.

I właśnie, ze względu na bardzo trudne przeważnie warunki pracy szkolnej, wzajemna pomoc dla ułatwiania sobie tej pracy jest bardzo potrzebna i wskazana.

Redakcja *Przyjaciela Szkoły* wyczuwając potrzeby swych czytelników, poświęca wiele miejsca na poradnictwo metodyczne, umieszczając stale praktyczne wskazówki z różnych dziedzin nauczania. I w tym kierunku należało by iść jeszcze dalej, bo właśnie takich wskazówek szuka najchętniej każdy czytelnik czasopisma pedagogicznego. A tematów do opracowania — nieskończona ilość.

Weźmy choćby dział ortografii. Zagadnienie to było już tyle razy omawiane — w samym tylko *Przyjacielu Szkoły* w kilkudziesięciu co najmniej artykułach, a przecież ciągle do tej sprawy wracamy, czy to na radach pedagogicznych czy na konferencjach rejonowych, czy też na łamach czasopism nauczycielskich — gdyż, jak pisze dr Tad. Pasierbiński w Nrze 5 *P. S.*: „z nauczaniem ortografii w szkole powszechnej jest dużo kłopotu. Szukamy różnych sposobów, by je postawić na właściwym poziomie, a tym samym osiągnąć jak najlepsze wyniki".

W myśl powyższych wywodów — pozwolę sobie i ja dorzucić kilka skromnych spostrzeżeń i uwag z własnej praktyki w sprawie nauczania ortografii, tej wiecznej bolączki każdego nauczyciela, a zwłaszcza polonisty, uczącego w klasach wyższych szkoły powszechnej.

Według mego zdania jednym z najważniejszych warunków zdobycia przez ucznia umiejętności poprawnego pisania — to wdrożenie go do należytego spostrzegania, bystrej obserwacji, słowem, krytycznego patrzenia na wszystko co go otacza, z czym się styka, a więc i na słowo pisane i czytane. Większość dzieci to wzrokowcy i z faktu tego trzeba wysnuć odpowiednie wnioski i dostosować metody postępowania.

Jeśli idzie o ortografię, to już od klasy I musimy dziecko usilnie, z całym naciskiem wdrażać do spostrzegania prawdziwego obrazu słowa pisanego czy drukowanego, aż stanie się to stopniowo jego trwałym nawykiem. Dziecko, które tej umiejętności patrzenia nie zdobyło, nigdy pisać ortograficznie nie będzie i to powinno sobie uświadomić jak najwcześniej, by zrozumieć nieodzowną konieczność krytycznego i uważnego patrzenia na tablicę i książkę.

Ileż to razy w pracy naszej z przerażeniem konstatujemy, że pewna grupa uczniów w klasie (nawet wyższej) błędnie odpisała temat wypracowania pisemnego czy inną jakąś notatkę z tablicy

— a odpis z książki u tych uczniów roi się po prostu od błędów. W wypadku takim śmiało twierdzić można, że w klasie zagadnienie wdrożenia uczniów do krytycznego i uważnego spostrzegania zostało w poprzednich latach nauki bądź całkowicie zaniedbane, bądź też tylko powierzchownie potraktowane. Sprawę tę musimy jednak przez cały okres pobytu dziecka w szkole tak mocno i tak bezwzględnie stawiać, by było rzeczą absolutnie nie do pomyślenia — błędne przepisywanie przez ucznia z tablicy lub z książki.

Jeśli chcemy, by uczniowie nasi dobrze pisali, musimy bezwzględnie doprowadzić do wzbudzenia w nich ambicji poprawnego pisania i stałej czujności ortograficznej, a wyrażającej się: w uważnym i ostrożnym przepisywaniu tekstu z tablicy i z książki, a przy wypracowaniach wolnych — w potrzebie posługiwania się słowniczkiem ortograficznym przy wyrazach trudniejszych oraz kontrolowania każdej pracy pisemnej. Uwzględnienie tych postulatów w nauczaniu ortografii jest konieczne, by uczynić zadość zasadzie profilaktyki w nauczaniu — a w nauczaniu ortografii w szczególności. Gdy doprowadzimy do tego, że dziecko zawsze bezbłędnie przepisze, będziemy na pewnej drodze do zrealizowania zagadnienia poprawnego pisania również i samodzielnego u naszych uczniów. Z doświadczenia własnego wiem, że zbagatelizowanie (czy choćby tylko lekkie potraktowanie tej zasady) daje pożałowania godne wyniki naszej pracy w dziedzinie ortografii.

Drugim czynnikiem przy nauczaniu ortografii — to zdobywanie przez ucznia prawidłowego obrazu głosowego, wymawianiowego wyrazu. Wszak większość wyrazów ma pisownię fonetyczną. Musimy więc baczną uwagę zwracać na wymowę uczniów a również i swoją własną. Tolerujemy częstokroć przez całe lata nauki (nie ze złej woli, lecz nieświadomie) niedbałą, niewyraźną, niechlujną wprost wymowę u naszych uczniów i dziwimy się potem, że uczeń pisze *ałto* — *nałka* (nauka) *użko* (łóżko) — *ouwek* — *zdją* — *zmią* — itp. Na swoją własną wymowę też często — nieświadomie — nie zwraca niejeden nauczyciel należytej uwagi — mówi prędko i niewyraźnie, co chyba nie może się przyczynić do powstania jasnego i wyrazistego obrazu słowa mówionego w umyśle dziecka.

Wiadomo, że jest wiele wyrazów w języku polskim, które wymawiać się nie dadzą tak, jak się je pisze; było by to bowiem sztuczne, nienaturalne i sprzeczne z prawami językowymi. Niemniej jednak, przeprowadzanie od czasu do czasu ćwiczeń, mających na celu dokładne i wyraźne wybrzmiewanie poszczególnych wyrazów, przyczynia się w wysokim stopniu do powstania w umyśle dziecka prawidłowego obrazu graficznego danego wyrazu.

I tu dochodzimy do zagadnienia trzeciego, tj. zagadnienia języka mówionego i pisanego. Jak najwcześniej (bo już w kl. III—V) uczeń musi posiąść pełną świadomość istnienia dwóch języków: pisanego i mówionego i wypływających z tego faktu konsekwencyj. I nie zawaham się twierdzić, że właśnie brak tej świadomości wyraźnej i zdecydowanej, zwłaszcza u uczniów starszych, piszących już więcej, samodzielnie i na wolne tematy — jest głównym powodem błędów ortograficznych. Z chwilą, gdyśmy tę świadomość istnienia dwóch języków w umyśle dziecka już wzbudzili i należycie ugruntowali, trzeba początkowo przed każdym pisaniem, a później, w klasach starszych jak najczęściej — przypominać o tym, by uczniowie zdawali sobie jasno sprawę z faktu, że w trakcie pisania mają do czynienia z językiem pisanym, tak w wielu wypadkach różnym od mówionego.

Podstawowym również zagadnieniem przy nauce ortografii — to współpraca i wypływająca stąd współodpowiedzialność wszystkich uczących za stan ortografii w danej klasie (zwłaszcza w klasach wyższych). Pokutuje jeszcze ciągle wśród wielu nauczycieli to błędne przeświadczenie, że za stan ortografii w klasie odpowiada wyłącznie polonista. Gdy więc uczeń pisze błędnie np. wyraz: *trójkąt, historia, północ* czy *przyroda* — winę niskiego stanu ortografii przypisuje się zwykle tylko poloniście. Uczyć poprawnie pisać muszą bezwzględnie wszyscy uczący w danej klasie — a przynajmniej podstawowych wyrazów i wyrażeń w zakresie danego przedmiotu.

Oczywiście, że nauczyciel historii, arytmetyki, przyrody czy geografii nie może z braku czasu zajmować się nauczaniem ortografii w tym zakresie i tak planowo, jak nauczyciel języka polskiego; niemniej jednak powinien bezwzględnie tak organizować swą pracę, aby pisownia podstawowych wyrazów z zakresu danej dziedziny (mowa o klasach wyższych) została należycie opanowana przez uczniów podczas nauczania danego przedmiotu.

Poruszone tu zagadnienia uważam jako podstawowe i zasadnicze warunki, stanowiące niejako podłoże, na którym dopiero osiągnąć można zupełnie dobre rezultaty w zakresie nauczania ortografii.

Dyskusję nad tym, czy przy nauce ortografii lepiej jest stosować przepisywanie, pisanie z pamięci, czy też inne sposoby uważam za celową tylko wówczas, jeżeli w kalkulacji naszej pamiętać będziemy o tym zasadniczym warunku, iż grunt, tj. umysł dziecka musi być koniecznie odpowiednio przygotowany i nastawiony na przyjęcie ziarna — więc w tym wypadku — nauki ortografii.

Oczywiście, że czynne współdziałanie uczniów w pracy nad zdobywaniem umiejętności poprawnego pisania uważam za warunek tak podstawowy, że bez niego nie można sobie w ogóle wyobrazić tej pracy. Takie czynne współdziałanie uczniów omówił w Nrze 5 *P. S.* dr T. Pasierbiński w artykule pt. *Badanie wyników w ortografii.* Artykuł ten pobudził mnie częściowo do skreślenia tych kilku spostrzeżeń i uwag z dziedziny nauczania języka polskiego — a w szczególności ortografii w nadziei — że Szan. Koleżanki i Koledzy dzielić się będą częściej i chętniej z czytelnikami *Przyjaciela Szkoły* swymi doświadczeniami i próbami poczynionymi w pracy szkolnej, co niejednemu z nas pracę tę, w dzisiejszych warunkach tak ciężką i trudną — w wysokim stopniu ułatwić może.

Wieliczka (woj. krakowskie) *Jan Guzik*

W SPRAWIE PODRĘCZNIKÓW DO ĆWICZEŃ ORTOGRAFICZNYCH DLA SZKÓŁ I i II STOPNIA

(Artykuł dyskusyjny)

Po wprowadzeniu nowych programów w wypisach i podręcznikach do czytania zaczęły się ukazywać przy każdej czytance ćwiczenia. Były to różne ćwiczenia: związane z treścią czytanki, ćwiczenia ortograficzne, gramatyczne, stylistyczne, słownikowe. Aczkolwiek pomysł ćwiczeń związanych z czytankami nie jest nowy, gdyż np. w „Książce do czytania i ćwiczeń" część III B. T. Wocalewskiego z roku 1919 wydanej w Łodzi pt. *Strzecha rodzinna* znajdujemy bardzo zbliżone do obecnych ćwiczenia, to jednak dzisiejszy prąd jest tak powszechny, że staje się wyrazem jakiegoś głębszego poglądu dydaktycznego. O ile się dobrze orientujemy, praktyka umieszczania ćwiczeń pod czytankami bywa dwojako uzasadniana. Po pierwsze ćwiczenia bez względu na ich rodzaj są ściśle związane z treścią czytanych utworów. Uważa się to za jeden z warunków syntezy czy też nauczania łącznego. Oddzielne ćwiczenia — twierdzą dydaktycy — sprzyjały rozproszkowaniu, gdyż inne tematy zawierały się w czytankach, a inne tematy w odrębnych tekstach ortograficznych. Jest to argument ważki natury dydaktycznej. Po drugie — argumentują ci dydaktycy — łączenie w podręcznikach ćwiczeń z czytankami jest ekonomiczne, daje oszczędność w wydatkach na podręczniki ucznia od 50 groszy do 1 zł, gdyż nie zachodzi potrzeba kupowania odrębnego podręcznika.

Mimo tych argumentów pojawiły się odrębne podręczniki do ćwiczeń ortograficznych, szczególnie jednak dla szkół III stopnia i w jednym wypadku dla VI klasy szkół II stopnia. Stanowisko władz oświatowych względem tych podręczników wyraża się w aprobatach Min. W. R. i O. P.: „Książka aprobowana przez Min.

W. R. i O. P. jako pomocnicza dla uczniów klasy ... szkoły powszechnej i zalecona do bibliotek nauczycielskich". Nie ma tedy obowiązku posługiwania się tymi „naukami pisowni".

Obracając się podczas minionych wakacyj w kołach nauczycieli szkół I i II stopnia stwierdziłem, że nauczyciele ci żywo odczuwają brak takich „pisowni" dla szkół niższych stopni.

Powiadają oni: Być może, że w szkole III stopnia można nauczyć uczniów pisać poprawnie bez oddzielnego podręcznika. Są tam obrazy i czasopisma, jest biblioteka, czytelnia i świetlica, jest nauka oddzielna, są liczne pomoce. Wprawdzie ćwiczenia zawarte w podręczniku do czytania i związane z czytankami są dla nas pomocą, ale nie zadowalają całkowicie i nie dają właściwych wyników. Są optycznie monotonne, mają czcionki tego samego kroju, co tekst czytanki, nie wyodrębniają wyrazów graficznie, co jest istotne, nie zawierają rysunków, są często naciągane, z natury rzeczy nie mogą być systematycznie i równomiernie rozłożone. Poleca się np. dziecku poszukać w czytance wyrazów z *ó*, *rz*, czy też *h* i okazuje się, że są tam tylko 2—3 takie wyrazy. Trud i wysiłek niewspółmierny. Skoro istnieją — dodają ci nauczyciele — „książki pomocnicze" dla uczniów szkół trzeciego stopnia, to tym więcej są one potrzebne dla szkół I i II stopnia. Dlaczego ich nie ma?

Nie łatwo odeprzeć te kontrargumenty nauczycieli szkół niższych stopni. Zastanówmy się teraz nad kilku kwestiami. Intencją dydaktyków wprowadzających zasadę łączenia ćwiczeń z czytankami była zasada syntezy w nauczaniu. A gdyby tak opracować ćwiczenia ortograficzne oddzielne, ale takie, że teksty ćwiczeń odpowiadałyby tematom programowym w czytaniu, mówieniu i pisaniu, a przez to i tematom podręcznika do czytania; czy zasada syntezy nie zostałaby zachowana? — Oto pierwsze pytanie.

Czy potrzeba odrębnych ćwiczeń ortograficznych treściowo związanych z tematami programowymi jest odczuwana przez ogół nauczycielstwa? Jak taki podręcznik powinien wyglądać? Jak należało by przystosować go do nauki w kompletach (nauki cichej — głośnej)? Czy nie dobrze było by wydać jeden podręcznik zawierający ćwiczenia ortograficzne i gramatyczne razem? Jaka cena takiego podręcznika byłaby realna? Czy można obecnie korzystać z „książek pomocniczych" dla szkół III stopnia?

Zagajając tę dyskusję część argumentów zachowuję do głosów dyskusyjnych. Chciałbym bowiem nie sugerując niczego, poznać opinię Szan. Koleżanek i Kolegów. W doświadczeniu bowiem leżą skarby, których się nie docenia. *Przyjaciel Szkoły* zezwoli, jak zawsze, podzielić się naszymi wspólnymi doświadczeniami.

Warszawa *Saturnin Racinowski*

O TABLICACH ORTOGRAFICZNYCH

(Z doświadczeń szkolnych)

Spośród wszystkich działów języka polskiego sprawa nauczania poprawnego pisania jest bodajże najważniejszą i najtrudniejszą: prawdziwa praca Syzyfa, ustawiczne pchanie kamienia pod górę, który za wszelką cenę chce lècieć na dół. Bo mamy również błędy nie tylko z niewiedzy ale co gorsza i z powodu nieuwagi.

Tylko wtedy dziecko nie popadnie w powrotny analfabetyzm, jeżeli ze szkoły wyniesie wiadomości pewne i trwałe. Program zaleca do tego środki rozmaite. Jednym z wielu są tablice ortograficzne. Rozmaici rozmaicie ich używają. Najpospolitszą formą, powszechnie spotykaną, są tablice sporządzone z kartonu, na których widnieją pewne grupy wyrazów lub też błędy najczęściej spotykane. Zazwyczaj co miesiąc ze zmianą celu nauczania się zmieniają. Cały miesiąc dziecko musi się tej tablicy przypatrywać, cały miesiąc wyzyskujemy mniej lub więcej dowcipnie tę samą tablicę.

Gdyby nam kto kazał tak co dzień (na jakimś np. kursie) stale jedną i tę samą rzecz obserwować i o niej mówić i myśleć, wątpię, czyby się nam to podobało, czybyśmy w ogóle wytrzymali. Cuda musiałby czynić ten, komu by na tym zależało. Nie trzeba też zbytnio się dziwić, że i nasze tablice wiszą sobie zazwyczaj spokojnie na ścianie i oddalają się od życia szkolnego. Umysł dziecka żyje bowiem nowością i im bardziej go ona uderzy, tym większe zostawi wspomnienie.

O wiele lepsze, bardziej celowe i przez dzieci lubiane jest wypisywanie wyrazów na prawdziwej tablicy. Pisanie codzienne, co dzień jest tablica nowa, inna. Dzieci rwą się do takiego pisania, dużo do tego jest zawsze kandydatów. Czasu nie zabiera to uczącemu zupełnie, gdyż może równocześnie analizować z pożytkiem np. czytankę. Jest to jakby ciche zajęcie dla jednego ucznia. Zaczyna zaraz z początkiem lekcji. Czasem tylko uczący zarządza zmianę, gdyż zapisanie całej tablicy byłoby dla jednego ucznia za trudne. Materiału nie zabraknie, dostarczą go błędne wyrazy z zeszytów szkolnych i domowych, które wpisuje uczeń do osobnej książeczki. Ponadto umieszcza tam błędy przygodne lub przewidziane programem. Po napisaniu następuje kontrola (codzienna). Wymaga to 5—10 minut. Jest ona jednak niezbędna, albowiem podczas niej występuje proces uczenia i „wbijanie do głowy". Zważywszy jak ważną jest sprawa pisania nie będzie to czas stracony.

Z takiego postawienia sprawy widzę same korzyści. Przede wszystkim dziecko utrwala sobie i powtarza codziennie kilkanaście słów z objaśnieniami. Codziennie ma wrażenie nowości, bo te same słowa wprawdzie czasem objaśniamy, lecz podchodzimy do nich z innej strony. Znikną nam też wkrótce po 2—3 tygodniach takiego

codziennego utrwalania błędy przy pisaniu słów, jak: *który, już, różnie, także, każdy.* Dzieci bardzo lubią pisać na tablicy. Jest więc dobra sposobność wykorzystania tego pędu i mogę zaryzykować twierdzenie, że podług ilości zużytej kredy można osądzić stopień poprawnego pisania. Dziecko staje przed nowym środkiem codziennego stosowania słowa; myśl, że to co napisze będzie za chwilę kontrolowane, zmusza je do wytężania wszystkich swoich sił, aby nie zbłądzić i nie skompromitować się przed całą klasą.

Tak się złożyło, że od szeregu lat mam klasy o wyjątkowo niskim poziomie. Rozpacz brała czasem obserwując moich uczniów, mimo to osiągałem wyniki zupełnie zadowalające i z przyjemnością stwierdzałem poprawę. A nie może być i inaczej. Jeżeli bowiem co dzień te same upatrzone wyrazy będziemy dziecku „wbijali", tłumacząc i przekładając ze wszystkich stron, to chyba wyjątkowo anormalne dziecko nie postąpi naprzód. Wielką pomoc oddaje nam też gramatyka, ta którą raz chwalimy i raz ganimy, a którą czasem uczymy przez wzgląd na pana inspektora lub programy. Tu okaże się ona walną podporą.

Wieliczka *Roman Kozioł*

PO CAŁOROCZNEJ PRACY KOMISJI MIĘDZYSZKOLNEJ NAD TESTAMI WIADOMOŚCI.

Celem niniejszego artykułu jest podzielenie się z Szan. Czytelnikami *Przyjaciela Szkoły* uwagami na temat samodzielnego „konstruowania" i przeprowadzania testów wiadomości w szkole powszechnej.

Zagadnienie to zdobywa sobie coraz to poczesniejsze miejsce tak w literaturze pedagogicznej jak i w praktyce szkolnej. Pogląd na rolę testu wiadomości w szkole powszechnej zmieniał się i przechodził różne fazy. I jakkolwiek wiele już pisze się na ten temat, można nadal wnosić w to zagadnienie nowe wartości, czyniąc testy coraz to sprawniejszym narzędziem w ręku nauczyciela. Szczególnie dużo nowych myśli może podać nauczycielstwo, które bezpośrednio się z tym problemem styka i ma możność przypatrywania się tej pracy w praktyce. Nauczycielstwo może przy tym dostarczyć teoretykowi dużo zaczerpniętych z praktyki fragmentów, które skompletowane w jedną całość i oparte o studia naukowe — mogą to zagadnienie pchnąć na nowe tory.

Z o r g a n i z o w a n i e p r a c y. Idąc za wskazaniami Inspektoratu Szkolnego Komisja Międzyszkolna ośrodka Warszowice (powiat pszczyński) postanowiła przez cały rok szkolny 1937/38 poświęcić się pracy nad samodzielnym konstruowaniem i przeprowadzaniem testów wiadomości na terenie szkół znajdujących się w tym ośrodku. Na ogólną ilość 6 szkół (w czterech wioskach) było: 2 — I stopnia, 3 — II stopnia i 1 — III stopnia, nauczycieli

zaś 20, środowisko wiejskie. Zorganizowanie pracy zostało pomyślane w ten sposób, że poszczególne szkoły znajdujące się w tych wioskach obrały sobie jeden przedmiot, dla którego opracowywano testy. I tak 2 szkoły I i II stopnia w Warszowicach opracowywały testy do przyrody, 2 szkoły I i II stopnia w Krzyżowicach testy do rachunków i historii, 1 szkoła I stopnia w Boryni do geografii oraz 1 — III stopnia w Szerokiej do języka polskiego. Przeprowadzenie testowania odbywało się na terenie wszystkich szkół wzajemnie (z wymienionych przedmiotów). O wynikach testowania oraz uwagach i spostrzeżeniach poczynionych na tym polu informowali się zainteresowani na czterech specjalnych konferencjach. Najciekawszym jednak, zdaniem moim, będą — ze względu na możliwą praktyczną użyteczność dla Czytelników — uwagi poczynione na temat konstrukcji testów i ich przeprowadzania oraz uwagi i wnioski do poszczególnych przedmiotów.

Konstrukcja testów w ścisłym tego słowa znaczeniu to rzecz niezmiernie trudna. Nie może tego oczywiście czynić z powodzeniem przeciętny nauczyciel, nie mający za sobą studiów w tym kierunku. Toteż i wspomniana komisja nie stawiała sobie za cel „konstruowanie“ testów na tym poziomie. Chodziło nam raczej o poznanie tego przedmiotu z równoczesnym praktycznym zastosowaniem w takim zakresie i na takim poziomie, na jaki się zdobyć może każdy nauczyciel. Podstawą do przedsięwziętej pracy była lektura dzieł i artykułów pism pedagogicznych. (*Nowe sposoby egzaminowania* dr Pietra, *Praca w kl. II* Wiwczaruka i Karpowicza, *Normy i testy nauczania w szkole powszechnej* Grzywak-Kaczyńskiej, *Metoda testów umysłowych* Joteyko; art. w *Przyj. Szkoły* i *Pracy szkolnej).* Prócz tego czytali niektórzy dr Carrela *Człowiek istota nieznana,* w którym to dziele mogli się przekonać jak na zagadnienie testu patrzy lekarz - przyrodnik. Pierwotne nasze testy były po prostu przekopiowywane z lektury. Wraz z poznawaniem przedmiotu i zmieniającym się materiałem nauczania w klasie zaczęliśmy włączać własną treść do testu; tylko forma została nadal wzorowana na lekturze. Ostatnią fazą — to własny układ testu tak co do formy jak i treści. Oczywiście pierwszego nie można brać w zbyt ścisłym tego słowa znaczeniu, bo przecież wpływ naśladownictwa był widoczny. Zdobyć się na oryginalną formę testu — to trudna sprawa.

Używaliśmy następujących testów: dwustronnego wyboru, luk i uzupełnień, prawdy i fałszu, umiejscawiania nazw itd. Do testów własnej konstrukcji przeważnie należały testy do rachunków — na różne działania oraz rysunkowe do innych przedmiotów. Oprócz powyższych przeprowadzono jeszcze testy Grzywak-Kaczyńskiej, gotowe, znormalizowane, dołączone do *Norm i testów w szkole powszechnej,* aby się przekonać, o ile i w jakim

stopniu odpowiadają one dzieciom wiejskim na terenie Śląska (są bowiem znormalizowane na dzieciach warszawskich).

Ze względu na niezbyt dobre wyposażenie szkół (brak powielacza, maszyny do pisania itp.) testy były wykonywane przez nauczycielstwo własnoręcznie na papierze o różnym formacie, z pewnymi nieraz nieuniknionymi błędami.

Przeprowadzenie testów. Testowanie odbywało się na terenie wszystkich szkół z wybranych przedmiotów. Objęło ono ogółem 700 dzieci. Sam fakt testowania przechodził różne fazy, udoskonalające się w miarę postępu czasu. Testowanie odbywało się nie w luksusowych warunkach, gdzie jedno dziecko może usiąść przy jednym stoliku, lub gdzie kolejno mogą być pojedyńczo testowane, lecz w warunkach powiedziałbym przeciętnych, gdzie na jednej długiej ławie siedzi tuż koło siebie 3—4 uczniów. Testy przeprowadzano często po południu, kiedy dzieci były przemęczone, i przy ubogich pomocniczych, a prawie żadnych środkach technicznych. Właśnie chcieliśmy się przekonać, o ile w takich warunkach można testów używać i jaką dają one praktyczną korzyść i rezultaty.

Uwagi i wnioski co do poszczególnych przedmiotów oraz ogólne. Analizując wypowiedzenia się członków komisji pod koniec roku musimy stwierdzić, że o ile na początku roku opinia co do testów była podzielona, o tyle później zainteresowani ustosunkowali się zupełnie pozytywnie do nich. Nie znaczy to, ażeby nie miano zastrzeżeń. Wielu z zainteresowanych zachowało jak najdalej idący obiektywizm, spokój i umiar, co jest koniecznym przy wysnuwaniu wniosków o pewnej wartości. Stwierdzono, że testy należy nadal traktować jako eksperyment i że nie trzeba do nich przykładać dogmatycznej wiary i wydawać na ich podstawie kategorycznych sądów. Należy je raczej uważać jako pomoc nauczyciela przy ocenie ucznia (dodatkowo, prócz własnej obserwacji). Wszak dr Carrel w swym dziele pt. *Człowiek istota nieznana* twierdzi, że sąd o wartości jakiejś metody można wydać dopiero po 40 latach.

Obecnie przytoczę kilka uwag i wniosków dotyczących poszczególnych przedmiotów, w których przeprowadzono testy.

Język polski. Materiał z gramatyki należy powtarzać przygodnie w związku z innymi ćwiczeniami, nie zaś poświęcać na to całą godzinę. Dziewczęta lepiej rozwiązywały zadania w zakresie ortografii jak i gramatyki niż chłpocy.

Historia. Test historii jest pomocny przy ocenie uczniów o słabej wymowie. Zarazem jest sprawdzianem użyteczności podręczników szkolnych — czytanki.

Arytmetyka i geometria. Wyniki w tym przedmiocie były zastanawiające, od 22% do 67%. Jest to wynik stosowania

w arytmetyce zbyt małej ilości zagadnień, w których uczeń musi samodzielnie szukać drogi do rozwiązania zadania i jego sposobu.

Oto niektóre uwagi. Wszystkich oczywiście wyliczać nie można. Stosowane były również gotowe, znormalizowane testy Grzywak-Kaczyńskiej, włączone do jej książki. I tak: test z ortografii jest na wiejskie stosunki zbyt wielostronny, za dużo naraz autorka chce nim zbadać. Test głośnego czytania nie odpowiada naszym dzieciom: za mało pozostawiono czasu do rozwiązania, przy tym test jest nieprzejrzysty. Uwydatnił się też wpływ środowiska na poziom umysłowy dzieci: tam — Warszawa, tu — wieś śląska.

Reasumując uwagi komisja stwierdziła, że testy wiadomości są dla nauczyciela pomocne przy orientowaniu się co do stopnia i formy opanowania materiału przez klasę; wykazują bowiem, które dzieci potrafią samodzielnie pracować i w jaki sposób, a przez to ułatwiają wahającemu się nauczycielowi ocenę ucznia. Także i kierownikowi szkoły są pomocne, mianowicie przy obiektywnej ocenie klas i pracy nauczyciela. — W końcu testy nie są bez znaczenia dla dzieci samych. Wdrażają bowiem do samodzielnej pracy. Dzieci powtarzają sobie częściowo materiał i przyzwyczajają się do samodzielnej pracy. Testy wykazują dzieciom własne postępy i zasób wiedzy; zapoznają je z nową formą pracy, a w szczególności z taką formą egzaminu, z jaką mogą spotkać się, wstępując do gimnazjum.

Zaleca się stosowanie testów w pewnych terminach np. po upływie kwartału, półrocza i całego roku, na ogół nie za często, gdyż inaczej spowszednieją. Komisja stwierdziła również pewne ujemne strony testów. Przy masowym testowaniu nie można uwzględnić indywidualnego tempa pracy i temperamentu ucznia; nie uwzględnia się przemęczenia dzieci; testy wiadomości mają wiele stycznych punktów z testami inteligencji, stąd trudny wybór elementów czysto wiadomościowych.

W krótkości przedstawiłem całoroczną pracę komisji międzyszkolnej nad testami wiadomości. Ograniczyłem się do rzeczy najważniejszych, mogących dać obraz całokształtu pracy. Ostatnia konferencja poświęcona omówieniu całorocznej pracy wykazała pełne zadowolenie z wyników. Warta podkreślenia jest i ta okoliczność, że zajmowaliśmy się jednym zagadnieniem przez cały rok. Dało to możność wszechstronnego opracowania materiału, co jest oczywiście lepsze, niż zajmowanie się kilkoma zagadnieniami, ale „po łebkach".

Zdaję sobie sprawę, że w powyższym artykule zapewne są twierdzenia, które krytyka może podważyć. Chciałem jednakże pracę naszą przedstawić z wszystkimi dodatnimi i ujemnymi stronami.

Krzyżowice (woj. śląskie) *Aleksander Hulek*

NOWE KSIĄŻKI

B. Dyakowski: *Przyroda żywa dla kl. VI szkół powszechnych.* Książnica Atlas. Lwów—Warszawa. 1938. Str. 144. Cena zł 1,20.

Znany dydaktyk, autor licznych podręczników oraz czołowy popularyzator wiedzy przyrodniczej w Polsce dał młodzieży naszej nowy podręcznik treścią przystosowany do obecnie obowiązujących programów dla kl. VI szkół powszechnych. Ponieważ autor dotychczas wydał jedynie podręcznik dla kl. V szkoły powszechnej, przeto omawiany będzie z nim w organicznej łączności, przez co uniknie się zmiany ujęcia indywidualnego, które cechuje autora.

Całość podręcznika robi miłe wrażenie. Strona graficzna jest estetyczna. Dobre, liczne (94) i celowe rysunki i ilustracje świetnie uzupełniają treść opisową podręcznika. W szczególności należy zwrócić uwagę na tytulaturę każdego rozdziału. Już bowiem w samym tytule tkwi zagadnienie, które autor usiłuje rozwiązać wciągając do tej pracy również i ucznia. Jest to niewątpliwie pierwszy podręcznik z przyrody w języku polskim, który swą treść w ten sposób ujął. Nie ma tam też wyłącznie treści informacyjnej i opisowej. Uczeń równocześnie nawyknie do zadawania sobie zagadnień i próbować je będzie rozwiązywać na wzór, który pozna w pracy lekcyjnej.

Dokładne wskazówki do pracy samodzielnej znajdują się w licznych ćwiczeniach, poprzedzających każdy rozdział. Jest ich ogółem 62. Przy końcu zaś rozdziałów znajdują się zadania w ogólnej ilości 38 oraz także pytania (prawie wyłącznie repetycyjne) w ilości 37. Bardzo celowe (str. 53) są dwie tabelki ukazywania się niektórych szkodników drzew szpilkowych i liściastych. Powyższe zestawienie nie daje należytego obrazu struktury podręcznika, gdyż niektóre ćwiczenia są zadaniami, zaś zadania pewne są tylko pytaniami. Redukcja niektórych poleceń jest nieścisła, np. na str. 38: „Poszukaj liści trwałych w zimie" — powinno być: „Poszukaj roślin o liściach trwałych w zimie". Zadanie 2 na str. 13 nie jest jasno zredagowane. Wszakże żadne z naszych drzew nie ma owoców wiosną, ale zawsze jesienią, a więc wówczas je jedynie zbierać można.

Zasadniczo wprowadzenie terminu „ćwiczenie" jest niefortunne i nieścisłe i lepiej go zupełnie w nauczaniu przyrody zaniechać. Możemy bowiem jedynie mówić o zadaniach: przygotowawczych, potwierdzających, uzupełniających lub ilustrujących i o doświadczeniach (w przyrodzie i pracowni).

Rozdział 20 ogranicza się zasadniczo do omówienia ochrony lasu, przy czym należało by tytuł jego zmienić jak następuje: „Dlaczego i jak powinniśmy ochraniać lasy i przyrodę w ogóle", oraz odpowiednio do treści drugiej części tego zdania szerzej omówić ochronę przyrody w ogóle.

Informacje do rys. 21 są błędne. Nie odpadło wieczko a tylko czepek z drugiego płonnika. Ważną cechą muchomora jest obecność pochewki, co pominięto w informacji pod ryc. 29, przy czym rycina pod tym względem przedstawia pewne życzenia. Przekrój ziarniaka (ryc. 72) nie jest należycie objaśniony w związku z tekstem.

Doświadczenie nad chłonnością (str. 31) mchu należało polecić wykonać odwrotnie — tj. suchy mech zwilżyć, a nie wilgotny wysuszyć. Również zdanie na str. 30 nie jest ściśle: „Na gruncie suchym i *nieurodzajnym* darnie mchu są rzadkie i niziutkie". Należało by zmienić też zdanie ze str. 42 — „różne *pędraki* owadów

toczą drzewo" — na „różne *gąsienice* owadów toczą drzewo". Pędrak jest określoną gąsienicą chrabąszcza lub chrząszczy.

Opis mechanizmu opadania liści jesienią jest nieścisły (str. 37). W ogóle rozdział 11 nie jest jasno i przekonywująco zredagowany. Liście, które mają opadać, nie więdną. Różnicę między nasionami jedno- i dwuliściennymi przedstawiono niezbyt jasno. Bielmo, znajdujące się w nasieniu zbóż nie ma należytego unaocznienia i nie wiadomo czym ono jest (str. 102 i 103). Nie wiadomo też, gdzie jest ten jeden liścień u ziarniaków.

Są też pewne niedociągnięcia natury ogólniejszej.

Na tym stopniu należy unikać pojęć ogólnych. Nie chodzi o las w ogóle, który w tym pojęciu jest tylko zasadniczo morfologicznym zbiorowiskiem drzew a nie biocenozą. Określenie lasu musi być biologiczne czy też biocenotyczne, a z tym zaznajomić się można jedynie w określonym lesie znanym z autopsji. Za często w dydaktyce propedeutycznej i elementarnej operujemy pojęciami ogólnymi, co jest stanowczo niewłaściwe.

Na Podolu (str. 9 i 10), zasadniczo lasów nie ma a tylko na Opolu i Podkarpaciu. Redakcja zdań odnoszących się do Podola jest tego rodzaju, że wytworzy błędne pojęcie o nim. Wszakże charakterystyczną cechą Podola są pola orne.

Szkoda również, że autor nie omówił rozwoju jednego z drzew z pokazaniem na rysunkach zasadniczych stadiów jego rozwoju. Przy omawianiu pojedyńczych gatunków drzew należało omówić też wartość, jakość i przydatność ich drewna. Należało też unaocznić rozwój organu zarodnikonośnego u grzybów.

Ogólnie wyczuwa się brak wybitniejszego ujęcia biologicznego. Autor uwzględnia przede wszystkim stronę morfologiczną. Ilość zaleconej lektury uzupełniającej jest stosunkowo mała, którą w tej klasie należało by wydatnie rozwinąć. Pewne próby oznaczania roślin przy pomocy kluczy byłyby tutaj na miejscu.

Powinno być 24 godziny — a nie 24 godzin (str. 101, 102 i 103). Korekta też nie zupełna: *do ne* — zamiast: *dolne* (str. 27); *eszcze* zamiast: *jeszcze* (str. 113) itp.

Wymienione usterki bynajmniej nie obniżają wartości jednego z najlepszych podręczników w języku polskim. Toteż mogę zupełnie śmiało życzyć mu jak największego rozpowszechnienia ku pożytkowi naszej młodzieży. *Emil Jarmulski* (Uszkowice)

A. M. Rusiecki i A. Zarzecki: *Arytmetyka z geometrią.* Podręcznik dla uczniów szkoły powszechnej stopnia pierwszego. Klasa IV. Kurs C. Nakładem Księgarni Św. Wojciecha 1938. Stron 121. Cena zł 1,—.

Rozmieszczenie materiału nauczania w podręczniku jest dobre; partie arytmetyczne przeplatano geometrycznymi. Pierwszym zagadnieniem podręcznika jest skala i plan (bardzo słusznie; inaczej w szkołach trzeciego stopnia), opracowane obszerniej z podaniem dobrze dobranych zadań (z uwzględnieniem trudności dla roczników) i odpowiednich rysunków. Przy opracowywaniu numeracji do miliarda uwzględniono pisanie liczb w dokumentach, co należy podkreślić, gdyż to w życiu jest potrzebne każdemu człowiekowi. Podobnie uważam za słuszne opracowanie układu metrycznego miar długości, ciężaru i pojemności, tuż po numeracji (w układzie dziesiątkowym pozycyjnym). W dziale tym zwrócono uwagę na ocenianie odległości „na oko" w wojsku, co jest istotnie ważne.

Ciekawe jest zagadnienie, jak można zważyć towar nie mając odważników. I o tym napisano w podręczniku. Szkoda tylko, że autorzy ciągle przypominają o miarach „kilo“ i „deka“, jako urzędowo nie istniejących.

Cztery działania na liczbach całkowitych i wyrażeniach dwumianowanych opracowano dobrze pod względem metodycznym. Notowanie działań prawidłowe. Zadań podano wiele i ciekawych, z życia ludzi wsi. Szkoda, że nie pouczono dzieci o technice dodawania (nawet w siódmej klasie nie umieją dzieci dodawać wprawnie) i nie wskazano, jak należy sobie ułatwiać szukanie częściowego ilorazu przy dzieleniu np. 37 890 : 97; 568 402 : 869, a wiadomo przecież z praktyki, że dziecku jest bardzo trudno od razu „trafić“, ile razy mieści się...

Pole prostokąta i mierzenie gruntów ujęto bez zarzutu (nacisk na prostokąt, a nie na kwadrat).

Również poprawnie podano wstępne wiadomości o ułamkach. Dzieci jednak nigdy nie mogą pojąć — na podstawie książki — co to znaczy uprościć ułamek i na co się to robi. W praktyce m. i. często daję tego typu zadania: Uczeń ma $2\,^{76}/_{152}$ zł. Ile to jest pieniędzy? Jasnym jest, że dopiero po uproszczeniu ułamka można łatwiej to zadanie rozwiązać. Dziecko powinno także rozumieć, dlaczego nie należy upraszczać np. $^{95}/_{100}$ zł. Przy opracowywaniu mnożenia i dzielenia ułamków zwykłych i liczb dziesiętnych niekiedy narzucano sam rezultat. Może to i słusznie, gdyż zamiast tłumaczyć coś niejasno, przecież lepiej narzucić definicję.

Procenty ujęto za zwięźle. Podkreślam jednak z naciskiem, że metodyka procentów jest o wiele lepsza niż w innych podręcznikach tychże autorów. W obliczaniu więc odsetek widać stopniowanie trudności, odróżnia się obliczenia pamięciowe i piśmienne; przy obliczaniu wielkości z danego jej procentu skalę trudności szczególnie dobrze zastosowano. Przykładowe zadania moje: a) 4% skonto — 24 zł; jaka była cena katalogowa? b) Po otrzymaniu 4% skonta zapłacono za towar 192 zł. Jaka była cena katalogowa? A więc poprawiono to, o czym już niejednokrotnie pisaliśmy w *Przyjacielu Szkoły*, a co można sprawdzić także porównując ten podręcznik z podręcznikiem tychże autorów na klasę szóstą szkół trzeciego stopnia.

Za to obliczanie stosunku procentowego potraktowano zbyt pobieżnie i słabo metodycznie. To, co powiedziano, to jest absolutnie za mało. (Przy tej okazji dodaję, że obliczanie procentu trzeba silnie powiązać z ułamkami zwykłymi, np. że stosunek 2:5 a $^{2}/_{5}$ a 40% — to jedno). Zadań za mało, ale podane są dobre, celowo dobrane.

Obwód i pole koła, pole i objętość walca również ujęto zwięźle. Definicje narzucano (szczególnie przy walcu), zadania ułożono trafnie, ale jest ich stanowczo za mało.

Na końcu książki załączono „Odpowiedzi“ na 86 trudniejszych zadań, co uznać należy za pociągnięcie uzasadnione. Uczniowie cieszą się, gdy wiedzą już w domu, że wynik ich pracy jest dobry.

Zważywszy, że podręcznik jest napisany do użytku trzech roczników, uznać trzeba ogólnie, że mimo przecież poważne trudności natury organizacyjnej pracy autorzy wywiązali się ze swego zadania. To, że od czasu do czasu korzystali z innych swych prac, nie razi w układzie podręcznika. Szata zewnętrzna i wykonanie techniczne staranne. Nowa pisownia. *M. Bubniak* (Inowrocław)

Kazimierz Belina - Wójcikiewicz: Atlas poglądowo - statystyczny Polski. Nakład własny. (Bydgoszcz, ul. Konarskiego 11), 1938. Stron 129. (152 wykresy, tabl. i mapki, 103 ilustr.). Cena zł 3,60.

Autor trzech podręczników geografii gospodarczej obecnie wydał połączenie atlasu statystycznego z albumem ilustrowanym. Duża ilość ilustracyj przeważnie nowszych klisz z agencyj prasowych, Wojsk. Instytutu Geograficznego, pism periodycznych specjalnych, jak *Morze*, zbliża zewnętrzny wygląd książki do podręcznika o Polsce współczesnej lub albumu krajoznawczego. Wiadomości liczbowe ujęte w rysunkach porównawczych względnie symbolicznych, nakreślonych najczęściej na mapce konturowej Polski, dają zgodnie z tytułem, poglądowy obraz różnych dziedzin życia naszego Państwa.

Znajdujemy dużo rysunków oryginalnych, pomysłowych i ładnie wykonanych przy współudziale artysty-malarza, np. stopień analfabetyzmu obrazują otwarte na konturach województw książki z wypisaną cyfrą procentową niepiśmiennych (rys. 74); rozłożone niby-karty do gry dają obraz gęstości zaludnienia oraz stosunek mniejszości narodowych w Polsce (rys. 69), po schodach wstępują emigranci, obok — również schodami — wracają reemigranci, w latach 1914—1936 (rys. 100). Bardzo przejrzyście wygląda obraz produkcji zbóż (kłosy, snopki — rys. 104—114), połowów morskich (rys. 174), wydobycia węgla (kosze na wadze, rys. 180) i w ogóle rozmieszczenie oraz stosunek różnych gałęzi wytwórczości (rys. 188 i dalsze — do końca).

Rysunki mniej przejrzyste, trudniejsze do wzrokowego objęcia i obliczenia posiadają poniżej umieszczone tabelki statystyczne (np. tabele dotyczące hodowli, 144—167). Dane liczbowe na ogół pokrywają się z wiadomościami *Małego Rocznika Statystycznego;* dotyczą roku 1936. Zwraca uwagę zbyt duży udział procentowy mniejszości narodowych w zestawieniu autora *Atlasu* (rys. schematyczny 72): Białorusinów 4,5 proc., zamiast 3,1, Rusinów 15 proc., zamiast 13,2 proc., Niemców 3 proc. zamiast 2,3 proc., (porównaj *Mały Rocznik Statystyczny* — rok 1938, str. 23).

Do rysunków niepraktycznych, nie dających prócz ogólnego obrazu poglądowego, danych cyfrowych, należy zaliczyć takie, jak np. przemiał zboża (rys. 117), gdzie, jak głosi wyjaśnienie „1 mm wysokości wiatraka = 38710 q przemiału" albo (rys. 217) przemysł gorzelany, gdzie znów 1 mm wysokości flaszki = 381 hl; produkcję mleka obrazują konwie różnej wielkości, rozmieszczone w województwach, przy czym 1 mm wysokości konwi = 80.000 litrów mleka rocznie. Celem obliczenia zużycia materiału opałowego (rys. 185) należało by zmierzyć 16 rysunków wiaderek, od 21 do 2 mm wysokości i każdorazowo wynik pomnożyć przez 490.000 (ton węgla). Jak ująć cyfrowo 8 stosów drzewa i 3 zbiorniki gazu ziemnego na tym rysunku — tego już autor nie podaje. Czy, chcąc mieć na podstawie omawianego atlasu dane liczbowe, zechcemy wykonywać 16 pomiarów milimetrowych rysunków i wyliczać tyleż mnożeń? Czy nie prościej będzie wówczas sięgnąć do kupionego za złotówkę *Małego Rocznika Statystycznego*, gdzie nie mamy wprawdzie obrazów, lecz znajdziemy gotowe potrzebne nam zestawienia cyfrowe? Dodanie kilku tablic statystycznych, wzorem innych rysunków, usunęłoby wymienione braki (w odniesieniu do praktyczności użytkowej atlasu).

Przy ilustracjach dotyczących przemysłu i handlu, znajdujemy nazwy firm, przedsiębiorstw, niekiedy z określeniem „największa wytwórnia“ (rys. 226, 228), „największy dom towarowy“ (rys. 250), co sprawia wrażenie płatnej reklamy w jakimś wydawnictwie handlowo-propagandowym. *Atlas poglądowo-statystyczny* zawiera dużo treści (wymiary jego 15x22 cm nie przekraczają wielkości podręcznika) może być dobrą pomocą dla uczniów i uczących różnych poziomów szkół, nie czyni wrażenia dzieła naukowego, będąc zbliżonym do podręcznika, albumu czy nawet kalendarza ilustrowanego — bo i tam przecież znajdujemy podobnego typu poglądowe ujęcie zagadnień statystycznych i gospodarczych. *Stefan Kamiński* (Inowrocław)

Tadeusz Pasierbiński: *Ortografia w szkole powszechnej i średniej. Próby i doświadczenia.* Nr 43 cyklu „Z praktyki szkolnej“. Nasza Księgarnia, Warsz. 1938. Str. 52. Cena zł 1,—.

Autor w swej zwięzłej pracy zajmuje się różnorodnymi zagadnieniami, jakie nasuwa praktyka szkolna w zakresie nauczania ortografii, i stara się podać sposoby ich rozwiązania, nie uciekając się do szerokich uzasadnień teoretycznych. Omawia więc autor poprawianie błędów ortograficznych, tworzenie tablic ortograficznych, rolę słownika ortograficznego, pisanie ze słuchu i z pamięci, badanie wyników z ortografii, stosunek do reguł ortograficznych, ocenę błędów i omyłek, wreszcie rozkład materiału z ortografii.

Autor bardzo silnie akcentuje konieczność zainteresowania ucznia problemem ortografii, bardzo mocny nacisk kładzie na wyrastanie materiału nauczania ortografii ze stanu, z dostrzeżonych braków odnośnej klasy, wreszcie na właściwy stosunek nauczyciela do błędów ucznia, stosunek nie tyle kontrolera ile raczej opiekuna, doradcy. Autor nie poruszył zupełnie zagadnienia przepisywania, ćwiczeń poprawczych, omówił niewystarczająco pisanie z pamięci i pisanie ze słuchu.

Z wielu poglądami autora nie można się zgodzić, np. ze sposobem poprawiania błędów i z rozkładem materiału z ortografii. Autor, zwalczając przekreślanie błędów mówi (str. 10) „Nauczyciel przekreśla, uczeń przepisuje, jednak ilość błędów w zeszytach się nie zmniejsza“. Czy tego samego nie można odnieść równie często, jeśli nie częściej, do sposobu, podanego przez autora, doprowadzania wyrazów do poprawnej postaci? Praktyka uczy, że tak, zaś program popiera sposób przez autora zwalczany. Autor proponuje tworzenie rozkładu materiału z ortografii na podstawie aktualnych błędów uczniów i na podstawie materiału z lat poprzednich (str. 60). Czy nie o wiele słuszniejsze jest oparcie się na podstawie pozytywnej i tworzenie tego rozkładu na podstawie materiału danej klasy, niezwiązanego z aktualnymi potrzebami, uwzględnianie zaś tylko przygodne materiału z lat poprzednich? Z pewnością tak, jeśli wziąć pod uwagę tylko obfitość nowego materiału ortograficznego w każdej klasie, żeby nie wysuwać, z braku miejsca, szeregu dalszych argumentów.

I jeszcze jedno: za dużo omyłek druku (20 dostrzeżonych przy jednorazowym przeczytaniu). *Jan Kulpa* (Kraków)

Saturnin Racinowski: *Przewodnik metodyczny do podręcznika „Wypisy polskie dla VI klasy szkół powszechnych 3 stopnia“ B. Kubskiego, F. A. Ossendowskiego, J. Czechowicza i M. Kotarbińskiego,* Wydawnictwo Zakładu Narodowego imienia Ossolińskich, Lwów 1938. Stron 84. Cena zł 1,—.

Bardzo nierównej wartości są przewodniki metodyczne do poszczególnych książek, tak że całość tej dziedziny nie budzi pełnego zaufania. Przewodnik metodyczny S. Racinowskiego należy wśród nich do najwyższej klasy, bo opiera się na słusznych podstawach dydaktycznych i może być pomocnym w pracy szkolnej.

Autor w części ogólnej daje zestawienie czytanek według tematów wskazanych w programie kl. VI, omawia sposoby nawiązywania do czytanek, wyjaśniania wyrazów niezrozumiałych, sposoby omawiania czytanek, wyzyskanie ilustracji, zamieszczonych w podręczniku, wreszcie prace na podstawie całej książki.

W części szczegółowej podaje autor sposoby opracowywania poszczególnych czytanek.

Uwagi autora są zupełnie słuszne, a na wyróżnienie zasługuje położenie nacisku na wyzyskanie ilustracji i całej książki do omawiania, prac z zasady pomijanych w praktyce szkolnej. W ćwiczeniach w związku z czytankami autor uwzględnia ćwiczenia słownikowe i stylistyczne; byłyby pożądane jeszcze, gdzie to możliwe, ćwiczenia gramatyczne i ortograficzne, w postaci zaznaczenia jedynie, który fragment tekstu dany materiał zawiera w największym nasileniu.

Jeden rodzaj ćwiczeń jest zbędny, a to opowiadanie czytanek według planu; zbędny — ze względu na cel planu, (zresztą dobrze przez autora określany) i ze względu na stanowisko programu, który w ogóle opowiadania czytanek nie uwzględnia. *Jan Kulpa*

Witold Jakóbczyk: *Patron Jackowski.* Skład główny: Księgarnia Jan Jachowski, Poznań, 1938. Str. 334. Cena zł 10,00.

Trzydziesty tom wydawnictwa *Życiorysy zasłużonych Polaków w. XVI i XIX* stanowi obszerna monografia prof. Uniw. Pozn. Witolda Jakóbczyka *Patron Jackowski.* Jest to pierwsza wyczerpująca monografia wielkiego działacza społecznego, patrona kółek rolniczych, Maksymiliana Jackowskiego, oparta na rozległych, wielostronnych studiach. Autor w wykazie źródeł i literatury podaje 13 źródeł w rękopisach, 41 drukowanych oraz 71 opracowań monograficznych w języku polskim i niemieckim.

Długim, pracowitym, niezmiernie czynnym był żywot Maksymiliana Jackowskiego (ur. 11. X. 1815 r. w Słupi koło Witaszyc, umarł 14. I. 1905 r. we Wronczynie pod Pobiedziskami). Jako chłopak 15-letni porywa się do powstania; po latach, w powstaniu styczniowym, ginie jego najstarszy syn, 19-letni Mieczysław, on sam zaś — członek tajnego komitetu powstańczego — uwięziony w Moabicie z wielkim hartem ducha i spokojem czeka na proces, zakończony uniewinnieniem. Przeżywszy okres dziejowy romantyczno-mesjanistyczny i walk powstańczych, żyje wraz ze społeczeństwem w dalszej epoce „pracy organicznej“. „Kochał gorąco a myślał trzeźwo i działał z wytrwałością żelazną“. Pracuje jako publicysta, obejmując szeroki zakres za-

gadnień, od spraw rolnictwa, ekonomii do dzieła o wychowaniu, które opracowywał jako starzec niemal 90-letni. „Miłość do ziemi zrobiła z niego człowieka żelaznej pracy“ (str. 301). Załączony na końcu książki wykaz podróży patrona Jackowskiego do kółek rolniczych na zebrania powiatowe, walne lub celem założenia nowych kół, z okazji wystaw rolniczych lub jubileuszów, znamionuje niebywałą ruchliwość, energię. Wykaz obejmuje lata 1873—1900, do czasu złożenia godności patrona przez 85-letniego Jackowskiego, odbywającego ostatnio po 5 wyjazdów miesięcznie do kółek, rozrzuconych po całym obszarze Poznańskiego. Mapa na końcu monografii wykazuje, jak gęstą była sieć kółek, a podkreślenia nazw wyodrębniają kółka założone osobiście przez patrona (około 60). Monografia przedstawia rozwój wielkiego dzieła patrona Jackowskiego, który „potrafił skoncentrować swą działalność i oddać się jej całkowicie, z bezprzykładną wytrwałością. Potrafił wciągać do współpracy młodzież i duchownych w swoisty sposób, prosząco nakazujący“ (str. 303). „Potrafił w sposób prosty i jasny trafić do rozumów — a nierzadko też i do serc — chłopskich. Argumentował w pierwszym rzędzie widokiem lepszej sytuacji materialnej, dalej apelował do poczucia obowiązku względem rodziny i dzieci, wreszcie wobec Boga i ziemi“. „Ideałem jego był oświecony chłop, w chłopskim stroju, ale z mądrą głową, mocno wrośnięty w ziemię ojczystą“ (str. 305). Był zresztą „szorstki i surowy w obejściu, despotyczny, uparty, nie znoszący oporu wobec swego zdania“, „nie był ani politykiem zręcznym, ani mówcą porywającym, ani publicystą utalentowanym“ (str. 301). Umiejętnie prowadzone kółka rolnicze, bez angażowania się w politykę i narażania się władzom zaborczym potrafiły mocno scementować rolników wielkopolskich w walce z niemczyzną o najbardziej wówczas żywotne dla Polaków sprawy bytu, wytrwania na własnej ziemi. Jackowski „był pozapartyjny; konsekwentnie z zasadami, głoszonymi w publicystyce, żądał jednolitości frontu obronnego wobec zakusów germanizacyjnych“. „Z wszystkimi prądami z kolei toczył żarliwe spory“. „Zaczął od pojęć tradycyjnych, szlacheckich, a skończył w ostatnich kilku latach na stanowisku poglądów ogólnego ruchu ludowego, z czego nie robił żadnej tajemnicy“ (str. 302).

Monografia W. Jakóbczyka daje pełny, dokładny wizerunek jednego z czołowych, zasłużonych bojowników polskości, opartej na zorganizowanej pracy, o którym — przyznajmy się — wiedzieliśmy dotąd niezbyt wiele. *Stefan Kamiński* (Inowrocław)

Gustaw Morcinek: *W najmłodszym lesie.* Nakładem i drukiem drukarni Dziedzictwa. Cieszyn. Stron 269. Cena zł 6,—

„Najmłodszy las rośnie w Polsce. Jak w każdym, tak i w najmłodszym słychać echo zgiełku świata“ (str. 107).

W 20 szkicach łączących się tematowo z poprzednim zbiorkiem *Gołębie na dachu* Gustaw Morcinek odtwarza przejawy życia w „najmłodszym lesie“ — wśród młodzieży wyższych klas szkoły powszechnej śląskiej w Skoczowie. „My jesteśmy *młodzież* szkolna, nie dzieci“ — mówi z naciskiem jeden z uczniów. Ścierają się poglądy („Prasa wszelkich odcieni politycznych ma dostęp do dzieci szkolnych“, str. 105), coraz wyraźniej kształtujące się właściwości duchowe, charaktery; nie zawsze łatwo i gładko układa się współżycie gminy klasowej i szkolnej; praca nauczyciela ma swe

radości, triumfy — lecz również ciernie przeciwności i trudów; za czeską granicą*) Ślązak wśród niedoli, z twardym uporem broni polskości swojej i swoich dzieci, które stara się zwabić obca szkoła. Rośnie, dojrzewa przyjaźń nie tylko wśród wspólnego koleżeństwa ławy szkolnej, lecz także drogą rozumnie prowadzonej, szczerej korespondencji między szkołami. Dzieci szkolne potrafią podnieść poziom higieny i ogólnej kultury w środowisku dorosłych, jak świadczą o tym przytaczane listy dzieci rusińskich. Bywają listy, przesyłane między szkołami, nieciekawe, nieszczere, szablonowe — kilka przykładów przytacza Morcinek — lecz inne utrwalają przyjaźń, stwarzają czyny szlachetne, np. dary gwiazdkowe dzieci śląskich dla ubogiej szkoły na Podlasiu. — Rozdział *Dziecko jest prawdomówne* podaje przykłady wysuwania przez dorosłych dzieci szkolnych jako świadków w procesach sądowych, gdzie złośliwość, plotkarstwo, chęć wyszukiwania skandali wykorzystują skwapliwie nieporozumienia, błahe pozory celem podważania powagi moralnej nauczyciela, szkodzenia mu w opinii społecznej. *Pan inspektor w szkole* — to obraz radosny: życzliwy, przyjazny stosunek inspektora szkolnego do wizytowanej klasy — obok humorystycznie ujętych — dla przeciwieństwa — wspomnień o dawnych, niedostępnych, nieufnych, opryskliwych „władzach". *Skupione oczy* dzieci śląskich bezrobotnych z Siemianowic ożywiają się iskrami radości i zachwytu przy słuchaniu bajek, wygłaszanych przez zaproszonego Morcinka...

Ponurym zakończeniem zbiorku jest sprawozdanie *(W Białym Domu)* z odwiedzin sanatorium Z. N. P. w Zakopanem. Niedolą chorych na gruźlicę nauczycieli jest nie tylko to, że rocznie przebywa ich w sanatorium po 700, jednocześnie w komplecie 165 (najwięcej chorych daje woj. kieleckie), lecz w większej mierze to, że pracując ostatkiem sił boją się chorować, nie mogą sobie pozwolić na przerwę w pracy. Jeden z chorych, bynajmniej nie wyleczony, chce wracać do służby, by dosłużyć 8 miesięcy do pełnych 5 lat — nieodzowny warunek otrzymania emerytury: 40 zł miesięcznie.

Sposób wydania książki *W najmłodszym lesie* jest, powiedzmy, rozrzutny: między rozdziałami pozostawiono aż dwie próżne strony, a na trzeciej umieszczono tylko tytuł; lecz te stronice, nie zawierające treści (jest ich około 60) wliczono do ogólnej numeracji (269) str.), co wpływa na powiększenie objętości i oczywiście ceny książki. *Stefan Kamiński* (Inowrocław).

Nadesłane książki

W niniejszym wykazie wymieniono tytuły tych książek, których nie uwzględnimy w dziale ocen i komunikatów wydawniczych. Są to przede wszystkim podręczniki szkolne dla klas gimnazjalnych i licealnych, nowe wydania uprzednio obszerniej wzmiankowanych książek albo drobniejsze publikacje. Red.

Artur Śliwiński: *Powstanie styczniowe.* Wyd. trzecie. Państw. Wyd Książek Szkolnych, Lwów 1938. Str. 264, 49 ilustr. Cena zł 5,50.

Dr Stanisław Kaczorowski: *Logika matematyczna.* Cz. I. Algebra logiki (Zarys dziejów). Lwowska Biblioteczka Pedagogiczna, Lwów 1938. Str. 26. Cena zł —,90.

Dr Stefan Szuman: *Afirmacja życia.* Lwowska Biblioteczka Pedagogiczna, Lwów 1938. Str. 24. Cena zł —,90.

Dr Stefan Szuman: *Czy filozofia jest potrzebna?* Lwowska Biblioteczka Pedagogiczna, Lwów 1938. Str. 30. Cena zł —,90.

*) Książkę jak również ocenę napisano przed uzyskaniem Śląska Zaolzańskiego. *Red.*

Dr Leopold Blaustein: *O ujmowaniu przedmiotów estetycznych.* Lwowska Biblioteczka Pedagogiczna, Lwów 1938. Str. 29. Cena zł —,90.

Władysław Sala: *Trzysta lat służby dla dobra młodzieży moralnie zagrożonej.* O przeszłości, celach i zadaniach Mokotowskiego Instytutu. Warszawa 1938. Str. 16.

Zygmunt Mocarski: *O potrzebie wyższego szkolnictwa na Pomorzu.* Nakładem Rady Zrzeszeń Naukowych, Artyst. i Kulturalnych Ziemi Pomorskiej. Toruń 1938. Stron 73.

Czesław Grot: *Paprocany. Przeszłość i teraźniejszość.* (Szkic monograficzny wioski górnośląskiej). Nakładem Urzędu Gminnego w Paprocanach 1938. Stron 48.

Marian Padechowicz: *Architektura wnętrz u Wyspiańskiego.* (Odbitka z *Kultury)* Poznań 1938. Nakładem autora, dyrektora szkoły rzemiosł w Pińsku. Stron 16.

Pamięci Janiny Złotnickiej. Warszawa 1938. Nakładem przyjaciół zmarłej, b. dyrektorki Państw. Szkoły Przemysłowej Żeńskiej w Warszawie. Str. 20.

Nowości Państwowego Wydawnictwa Książek Szkolnych, Lwów, 1938:

Zygfryd Dąbrowski — dr Władysław Bartyński: *Formularze do nauki niemieckiej korespondencji handlowej.*

Horacjusz w pieśniach. *I Człowiek - poeta.* Opracował Jan Smereka. Stron 39.

Virtus Romana na podstawie Liwiusza i innych pisarzy starożytnych. Opracował Marian Golias. Stron 28.

M. Arnoldt Russocka: *Louise Gérard à Paris.* Podr. do nauki franc. dla II kl. gimn. kraw. i bieliźn. Stron 110. Cena zł 1,70.

Jabounc: *Les dimanches de la famille Piontu.* Lektura francuska 11. Stron 46. Cena zł —,85.

H. Bernay: *On a volé un transatlantique.* Lektura francuska 12. Str. 103. Cena zł 1,20.

J. i O. Cieślińscy: *A travers les siècles.* Tome premier. Stron 308. Cena zł 4,50.

Klara Jastroch: *Life and work in England.* Podr. jęz. ang. dla II kl. gimn. Stron 250. Cena zł 1,60.

Mary Macgregor: *Stories of King Arthur's Knights.* Lektura angielska 8. Stron 34. Cena zł —,80.

Lewis Carrol: *Alice's Adventures in Wonderland.* Lektura angielska 7. Stron 44. Cena zł —,90.

Jerzy Kowalski i Marian Golias: *Iuvenis Romanus.* Podr. do nauki jęz. łacińskiego dla II kl. gimn. Stron 74. Cena zł 1,60.

Jan Piprek: *Von deutscher Art und Kunst.* I Teil. Podr. do nauki jęz. niemieckiego dla I kl. lic. Stron 350. Cena zł 4,50.

Antoni Nikiel: *Gramatyka niemiecka dla II i IV kl. gimn.* Stron 264. Cena zł 2,10.

Kazimierz Kosiński i Leon Rygier: *Przemiany.* Książka polska dla II kl. gimn. Stron 381. Cena zł 2,80.

Antoni Kudławiec: *Geografia Europy.* Podr. dla kl. II gimn. Stron 215. Cena zł 2,10.

Józef Wróblewski: *Podręcznik geometrii wykreślnej w zakresie I kl. lic. matemat.* Stron 80. Cena zł 1,50.

Kazimierz Frejlich: *Matematyka dla I kl. lic. ogólnokszt.* (Wydz. human., przyrodn. i klasyczny). Stron 203. Cena zł 2,90.

Przyroda jest to nieubłagany rachmistrz, jeżeli od niej w pewnym względzie zażądamy więcej niż potrzeba, potrąci to sobie z innych naszych potrzeb. *Spencer*

UWAGI DYSKUSYJNE I NASZE ECHA

Najodpowiedniejsze testy do użytku w szkole powszechnej i literatura z tej dziedziny. (Nr 15/1938).

Należy rozróżnić testy zdolności i testy wiadomości. Te ostatnie nie mają jeszcze ustalonej i na szeroką skalę wypróbowanej postaci, dlatego też każdy nauczyciel może sobie sam odnośnie do każdego przedmiotu ułożyć odpowiednią ilość pytań względnie poleceń i przy ich pomocy w sposób obiektywny stwierdzić stopień opanowania wymaganych wiadomości i sprawności. Testy zdolności badają albo określoną funkcję psychiczną (np. test uwagi, pamięci, wyobraźni itp.) albo też całe zespoły funkcyj psychicznych. Najczęściej stosowane są baterie czyli komplety testów, które składają się z zadań badających możliwie wszechstronnie sprawność umysłową.

Powszechnie znane i na szeroką skalę stosowane są testy Bineta-Termana wydane w tłumaczeniu polskim przez St. Baleya. Tworzą one tzw. skalę metryczną, która pozwala ustalić dla każdego dziecka wiek inteligencji i obliczyć stosunek wieku inteligencji do wieku życia, dając w wyniku iloraz inteligencji. Ponieważ standaryzacja i przydział testów na poszczególne lata nie odpowiadają w pewnej mierze psychice dziecka polskiego, należy dodatkowo zastosować zmiany wprowadzone w r. 1934 przez Warszawską Komisję Międzypracownianą oraz odchylenia od tych testów, stosowane w Laboratorium Psychopedagogicznym Państwowego Instytutu Pedagogiki Specjalnej.

Do zbadania dojrzałości dzieci do szkoły powszechnej służy W. Winklera *Seria testów do badań psychologicznych dzieci wstępujących do szkoły* (Wyd. Biblioteka *Kwartalnika Pedagogicznego* 1932). Seria ta składa się z 17 testów, które kolejno badają: kombinację konstrukcyjną, ujmowanie kształtów, pamięć ruchową, pamięć słuchową, pamięć treści opowiadania, ujmowanie trudnych słów, wymowę, ujmowanie liczb, pamięć wzrokową, nazywanie rzeczy, fantazję, nazywanie barw, tworzenie pojęć, zdolność obserwacji, szybkość pojmowania, zręczność ręki, wytrwałość i zdolność skupienia. Przy zastosowaniu tej serii pod koniec kl. I lub na początku klasy II wprowadza się pewne utrudnienia i opuszcza zadania łatwiejsze.

Dla uczniów kończących IV klasę szkoły powszechnej nadają się testy Bobertaga przetłumaczone pod kierunkiem prof. Szumana. Składają się one z 30 zadań arytmetycznych, 30 zadań z analogiami, 24 zadań na układanie zdań, 20 szeregów liczbowych, 20 zadań na uzupełnianie zdań oraz 8 różnych poleceń. Są to testy wybitnie selekcyjne.

Dr Maria Grzywak-Kaczyńska opracowała testy inteligencji dla 10—16-letnich. Poszczególne stronice zeszytu mają następujące tytuły: I Podkreśl najlepszą odpowiedź. II Dorysuj w każdym szeregu po dwa następne rysunki. III W każdym rzędzie dopisz potrzebny wyraz tam, gdzie jest kreska. IV Jest tu osiem zagadek. Przeczytaj uważnie każdą i tam, gdzie jest kreska, napisz odpowiedź jednym tylko wyrazem lub liczbą. V W każdym szeregu dopisz dwie następne liczby tam, gdzie są kropki.

Do selekcji uczniów mających przejść ze szkoły powszechnej do gimnazjum nadają się testy Spearmana w przeróbce dr Bronisława Biegeleisena (Wydane nakładem Instytutu Psychotech-

nicznego w Krakowie). Testy te składają się z dwóch części: zeszytu dużego z testami i kartki małej, na której badani uczniowie piszą rozwiązania testów. Testy mają wydanie A i B. Zwykle daje się uczniom siedzącym obok siebie na przemian wydanie A i B, aby uniemożliwić odpisywanie i porozumiewanie się w czasie rozwiązywania zadań. Z innych testów selekcyjnych do gimnazjum wymienię testy M-S oraz G-I, układu Koła Psychologów Szkolnych (Warszawa, Plac 3 Krzyży l. 8). O rozmaitości testów mówią tytuły (G-I): I Rozwiązywanie zadań. II Analogie. III O inteligencji. IV Uzupełnianie szeregów. V Podkreślanie praw. VI Uzupełnianie zdań. VII Układanie szeregów. VIII O zwierzętach udomowionych (zrozumienie treści i podkreślanie właściwych odpowiedzi). Zarówno testy M-S jak i G-I rozróżniają zadania logiczno-matematyczne i językowe.

Testy polskie układu prof. St. Baleya przeznaczone są do badania uczniów VII kl. szkoły powszechnej (Wydane nakładem Instytutu Pedagogicznego w Katowicach). Testy te rozłożone są na 9 stronicach i badają zdolność myślenia i rozumowania. Dla VII kl. szkoły powszechnej nadają się również testy Otisa w przeróbce Br. Biegeleisena (Wydane nakładem Wojewódzkiego Instytutu Rzemieślniczo-Przemysłowego, Kraków 1935). Cały zeszyt składa się z 10 testów znormalizowanych dla dzieci 14-letnich. (1. Wypełnianie poleceń, 2. Przeciwieństwa. 3. Uporządkowanie zdań. 4. Przysłowia. 5. Arytmetyka. 6. Geometria. 7. Proporcje. 8. Podobieństwo. 9. Uzupełnianie opowiadania. 10. Pamięć).

Uczniowie, którzy opuszczają szkołę powszechną, powinni być badani testami porady zawodowej (Porównaj artykuł: „*Kilka uwag na temat porady zawodowej — Przyjaciel Szkoły*, nr 12 rok 1938). Na całą serię składają się następujące testy: 1. figury obrotowe, 2. test inteligencji technicznej, 3. test sześcianów (Yerkesa), 4. a) i b) próby prac (ułożenie z bibułki domku i motylka), 5. zginanie drucików według wzoru, 6. test pamięci liczb, 7. wycinanie nożyczkami wzdłuż linii, 8. kreślenie prostokątów, 9. przyporządkowanie (stawianie na szachownicy kresek pod dyktandem), 10. test zgłosek bez sensu. Wyszczególnione testy, uzupełnione testami Otisa, pomagają nam odkryć uzdolnienia uczniów i skierować do odpowiedniego zawodu.

Z literatury o testach można polecić następujące publikacje:

Szuman St.: *Metody psychologii pedagogicznej. Encyklopedia wychowania*, tom I z. 5 i 6.
Dąbrowski P.: *Nauka o dziecku*. Książnica - Atlas.
Rowid H.: *Psychologia pedagogiczna*. Gebethner i Wolff, 1930.
Dawid J.: *Inteligencja, wola i zdolność do pracy*. Warszawa, 1927.
Joteyko J.: *Metoda testów umysłowych i ich wartość naukowa*. Książnica - Atlas, Lwów, 1924.
Jaroszyński: *Metody badań psychologicznych w szkole*. 1925.
Grzywak - Kaczyńska: *Próby zastosowania testów do badania i organizowania pracy szkolnej*. Nasza Księgarnia. 1933.
Grzywak - Kaczyńska: *Testy i normy do użytku szkół powszechnych*. Nasza Księgarnia, Warszawa, 1933.
Grzegorzewska M.: *Iloraz inteligencji w skali Bineta i jego znaczenie diagnostyczne*. Warszawa, 1925.
Weintalówna H.: *Tablice ilorazów inteligencji dla użytku osób posługujących się skalą Bineta-Termana*. Książnica - Atlas.

Paprocany (woj. śląskie) *Czesław Grot*

*

Nie wiem, o jakie testy Koledze chodzi. Wszak mamy dziś rozmaite testy do użytku w szkole powszechnej (testy inteligencji, wiadomości, dojrzałości szkolnej, uzdolnień itd). Przypuszczam, że chodzi tu głównie o testy inteligencji.

Otóż spośród testów inteligencji najbardziej znane i dotąd najpowszechniej stosowane — tak do diagnostycznego jak i prognostycznego określenia rozwoju umysłowego dzieci — są testy Binet-Termana. Zostały one dostosowane do warunków polskich przez prof. Baleya i znajdują się w druku pt. *Skala inteligencji Binet-Termana* (Książnica-Atlas, Lwów, 1932). Część I tej publikacji obejmuje wszystkie testy z odpowiednimi wskazówkami metodycznymi, cz. II zaś — wszystkie pomoce, konieczne do badań (w pochewce). Nadmieniam, że te testy w redakcji prof. Baleya mają niejako charakter urzędowy i są dlatego w powszechnym użyciu. W języku polskim mamy jeszcze jedno wydanie tych samych testów, mianowicie: Pawłowski—Warczak: *Testy Bineta—Simona*, wskazówki metodyczno-techniczne (Drukarnia Lewandowskiego, Tuchola, Pom., 1928). Różnią się one nieco od poprzednich.

Na marginesie trzeba powiedzieć, że testy Binet-Termana niezupełnie odpowiadają duchowi polskiego dziecka. Toteż obecnie przeprowadza się szerokie badania nad przydatnością poszczególnych testów w Polsce. Oczywiście, że prace te są dopiero zapoczątkowane. Owocem ich jest monografia testu definicji Strzemeckiej: *Monografia testu definicji.*

O ile chodzi o inne testy inteligencji (Rossolima, Bobertaga, Jaederholma i wielu innych), to warto zajrzeć do wielkiego ich zbioru Williama Sterna i Ottona Wiegmanna *Methodensammlung zur Intelligenzprüfung von Kindern und Jugendlichen* (wyd. Jan Barth, Lipsk, 1926).

Warto zapoznać się i z testami dojrzałości szkolnej Winklera. Znajdujemy je w *Kwartalniku Pedagogicznym* z 1. IV. 32. pt. *Seria testów do badań psychologicznych dzieci wstępujących do szkoły.* W redakcji *Kwartalnika Pedagogicznego* można nabyć i wszelkie pomoce, konieczne do badań (Warszawa, ul. Chmielna 58).

Jeżeli chodzi o teoretyczne wiadomości, to spotkamy je w poniższych publikacjach. Wymieniam tylko dziś najbardziej aktualne:

1. St. Szuman: *Rozwój myślenia dzieci w wieku szkolnym* — Książnica-Atlas, Warszawa, 1938. Jest to najnowsze dzieło, w którym autor przedstawił dzisiejszy pogląd na inteligencję.
2. William Stern: *Die Intelligenz der Kinder und Jugendlichen* — Jan Barth, Lipsk, 1920. Jest i tłumaczenie polskie pt. *Inteligencja dzieci i młodzieży.*
3. Kreutz: *Zmienność rezultatów testów.*
4. Józef Fietz: *O dojrzałości dziecka do szkoły — (Kwartalnik Pedagogiczny,* Nr 2/1932 — Warszawa).
5. Claparède: *Jak rozpoznawać uzdolnienia uczniów.* Biblioteka Przekł. Dzieł Pedagogicznych. Nr 17. Książnica-Atlas.

Tyle z literatury. Jest na ogół bardzo bogata, szczególnie obca. (Nieomal każde z powyższych dzieł zawiera bogatą bibliografię). Sądzę jednak, że dla celu, który Kolega podał, zupełnie wystarczy powyższe zestawienie. Specjalnie polecam pierwsze dwa dzieła.

Kraków *Bolesław Wytrążek*

*

Ponieważ testy ściśle łączą się z literaturą w tej dziedzinie, trudno jest wskazywać je oddzielnie. Dlatego radzę Koledze przygotowującemu się do egzaminu praktycznego, by pracę swą rozpoczął od studiowania następujących książek:

Maria Grzywak-Kaczyńska: *Testy i normy do użytku szkół powszechnych.* Nasza Księgarnia, r. 1933.
Binet-Terman: *Skala inteligencji.* Książnica-Atlas, r. 1932.
M. Grzywak-Kaczyńska: *Próby zastosowania testów do badania i organizowania pracy szkolnej.* Nasza Księgarnia r. 1931.
Stefan Baley: *Zarys psychologii w związku z rozwojem psychiki dziecka.* Książnica-Atlas; od str. 225 i dalsze.
J. Joteyko: *Metoda testów umysłowych i ich wartość naukowa.* Książnica-Atlas, r. 1924.
W. Stern: *Inteligencja dzieci i młodzieży.* Warszawa. r. 1927.

Jest to część książek z tej dziedziny, które według mnie są najbardziej korzystne dla naszej pracy w szkole powszechnej. Najważniejsze to *Testy i normy.* Książka ta obejmuje: a) testy inteligencji dla dzieci i młodzieży od lat 7—16, oraz b) testy umiejętności szkolnych w zakresie czytania, pisania i rachunków, przy tym daje nam wzory tychże testów oraz sposób ich zastosowania. Ponadto na str. 105 posiada obszerną bibliografię w zakresie testów, z której Kol. łatwo będzie mógł sobie uzupełnić lekturę w tym zakresie.

W książce *Próby zastosowania testów do badania i organizowania pracy szkolnej* — znajdzie czytelnik obraz praktycznego stosowania testów na terenach szkół powszechnych Warszawy.

W podręczniku St. Baleya *Zarys psychologii w związku z rozwojem psychiki dziecka* znajdują się uwagi praktyczne o testach, testy inteligencji Binet-Termana oraz testy uwagi Bourdona, Pièrona i Szultego. Należy nadmienić, że testy w dobie obecnej są rzadziej stosowane; już okres ich minął albo przycichł. Dlatego też niektórych testów w ogóle dostać nie można, bo są wyczerpane. W wyżej podanych podręcznikach, które wymieniłem według ważności i nowości wydań, znajdą się testy psychologiczne nie wymagające wyuczonej umiejętności od dziecka i testy pedagogiczne (jak np. do czytania, pisania i rachunków), wymagające nabytej i utrwalonej umiejętności w szkole. Radzę Kol. zająć się przede wszystkim badaniami przy pomocy testów pedagogicznych, bo dadzą one lepsze korzyści i bardziej konkretną formę pracy po badaniach, np. praca nad poprawą ortografii czytania. — Jeszcze jedna uwaga bardzo praktyczna. Przy badaniach testami a szczególnie pedagogicznymi nie stwarzać w klasie czy grupie specjalnej atmosfery pracy, innej niż w czasie zajęć szkolnych, bo wyniki badań nie będą rzeczywiste. Pracować normalnie i badać! Zasada: nic w testach zmieniać nie wolno, ani upraszczać ani utrudniać, bo testy są standaryzowane czyli wypróbowane i dostosowane do przeciętności rozwoju dzieci i młodzieży w danym okresie.

Poznań *Feliks Bara*

PYTANIE:

Kto jest uprawniony do hospitowania nauki religii w szkołach powszechnych, kierownik szkoły czy ksiądz-wizytator religii, wyznaczony przez władze szkolne i duchowne? Wr 178/2.

DOPISEK REDAKTORA

Powoli zbliżamy się do końca roku. Jeszcze tylko dwa zeszyty: dzisiejszy i ostatni (nr 20) i znów zamknie się rocznik.

Nowych problemów nie porusza już „Przyjaciel Szkoły“ w końcowych zeszytach, raczej uzupełnia poprzednie artykuły, wygładza, prostuje. Zwłaszcza w następnym zeszycie będzie kilka znamiennych głosów dyskusyjnych i replik. Przygotowując bowiem treść dzisiejszego zeszytu przejrzałem skrupulatnie wszystkie teczki i — odkładając prace obszerniejsze, na nowe tematy do nowego roku wydawniczego — wyłowiłem prócz krótszych artykułów o nauczaniu języka ojczystego przede wszystkim oceny, dyskusje, komunikaty.

*

Jako artykuł wstępny pozwoliłem sobie ogłosić — a tym samym utrwalić w druku dla pożytku Nauczycielstwa Polskiego — przemówienie Pana Prezydenta Rzeczypospolitej wygłoszone w dwudziestolecie Niepodległości Państwa Polskiego. Ważkie słowa Prezydenta Rzeczypospolitej: radości, hołdu ale i upomnienia, które fale radiowe rozniosły po całym kraju, niech wejdą w skład treści kończącego się rocznika „Przyjaciela Szkoły“, aby po latach dać świadectwo tego, jak Naród Polski przez usta najwyższego swego Syna ocenił dzieło swego Zmartwychwstania 20 lat po wiekopomnym dniu 11 listopada 1918 roku.

*

Następuje krótki artykuł p. kol. Urbańskiego oświetlający współpracę nauczycielstwa z prasą lokalną i zachęcający do niej. Uwagi drukuję właśnie w chwili — ale to przypadkowo — gdy wydawcy i redaktorzy w całej Polsce poruszeni są do głębi zapowiedzią dekretu prasowego. Być może, że za kilka dni sprawy prasowe ujęte już będą w nowe karby; sądzę jednakże, że wywody p. kol. Urbańskiego nie stracą nic na aktualności.

Po wskazówkach dotyczących nauki pisowni dwóch Kolegów z Wieliczki (gramatyka — to sól języka!) i p. kol. Racinowskiego, znajdą Szan. Czytelnicy sprawozdanie p. kol. Hulka z rocznego okresu operowania testami w kilku szkołach śląskich. Artykuł ten może pod pewnym względem uzupełnić trzy odpowiedzi w rubryce „Nasze echa“, dotyczące „najodpowiedniejszych testów do użytku w szkole powszechnej“.

Treść zeszytu dopełniają oceny kilku podręczników i pewnej książki naszego śląskiego kolegi — dziś już głośnego powieściopisarza. *B.*